المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية - قسم علم النفس

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية
بعد إجراء التعديلات المطلوبة

الإسم الرباعي : زايد بن هندي أحمد الزهراني — **القسم :** علم النفس

الدرجة العلمية : ماجستير — **التخصص :** تعلم

عنوان الأطروحة : دراسة مقارنة لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين بمعاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين في مدينة مكة المكرمة .

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد ،

فبناءً على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٩/٧/ ١٤١٧هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .

والله الموفق .

أعضاء اللجنة

	المشرف	مناقش من القسم	مناقش من خارج القسم
الإسم :	د. نبيل السيد حسن سيد	د. عبد الله بن عبد الغني الصيرفي	د. علي بن عبد الله الزهراني
التوقيع :			

يعتمد ،

رئيس قسم علم النفس

د. جمال أسعد قزاز

يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية - قسم علم النفس

دراسة مقارنة
لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين في معاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين في مدينة مكة المكرمة

رسالة مقدمة من الطالب

زايد بن هندي أحمد الزهراني

لإكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير

في علم النفس (تخصّص تعلّم)

١٤١٧هـ

إشراف الدكتور

نبيل السيد حسن سيد

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ عبس وتولى ﴿١﴾ أن جاءه الأعمى ﴿٢﴾ وما يدريك لعله
يزكى ﴿٣﴾ أو يذكر فتنفعه الذكرى ﴿٤﴾ أما من استغنى ﴿٥﴾
فأنت له تصدى ﴿٦﴾ وما عليك ألا يزكى ﴿٧﴾ وأما من جاءك
يسعى ﴿٨﴾ وهو يخشى ﴿٩﴾ فأنت عنه تلهى ﴿١٠﴾ ﴾

صدق الله العظيم

شكر وتقدير

ليس أجمل ولا أغلى من كلمة شكر صادقة تقدم من الشاكر إلى المشكور والشكر واجب يقدم لمن أسدى للآخر معروفاً انطلاقاً من قوله صلى ا لله عليه وسلم من لا يشكر الناس لم يشكر ا لله.

والباحث هنا يسجل شكره لجامعة أم القرى ممثلة في كلية التربية التي فتحت أبوابها أمام طلاب الدراسات العليا ، كما يشكر الباحث كل من أسهم في إخراج هذه الدراسة وذلك لكل من سعادة الدكتور / نبيل السيد حسن سيد المشرف على هذه الدراسة والذي علم الباحث كيف يعتمد أولاً على ا لله ثم على نفسه لقد وجدت منه حسن التوجيه وكريم الرعاية وطيب المعاملة منذ تفضله بقبوله الإشراف على هذه الدراسة وحتى وصلت مشارفها النهائية فله مني الشكر مقروناً بخالص الدعاء فلولا ا لله ثم توجيهاته لما خرجت هذه الدراسة إلى النور ، كما أتقدم بالشكر والعرفان للأستاذين الكريمين سعادة الدكتور عبد ا لله بن عبد الغني الصيرفي وسعادة الدكتور سعيد بن مانع القحطاني اللذين تفضلا بقبول مناقشة خطة هذه الدراسة وإبداء ملاحظاتهما الدقيقة وتصويباتهما السديدة وتوجيهاتهما الكريمة والتي أخذ بها الباحث فكانت مناراً إهتدى به خلال إعداد دراسته كما يسجل الباحث شكره وتقديره لأساتذته الكرام في قسم علم النفس اللذين تتلمذ على أيديهم وتعلم منهم الكثير ، كما يسجل الباحث شكره وتقديره لمديري معاهد النور الثانويةوالمشرفين الذين قاموا بتطبيق أداتي الدراسة على طلابهم ، كما يسجل شكره الخالص والخاص لكل من الأ ساتذة : الأستاذ/ عبدالرحمن باعبدا لله مدير معهد النور بمكة المكرمة ، والأستاذ / عاطف جستنيه الذي قام بتصوير المقياسين على آلة التصوير الحراري ، والأستاذ / شمس الدين رملي الذي قام بكتابة المقياسين ، بطريقة برايل ، والأستاذ / مناع الزهراني ، والطالب / سعيد القحطاني اللذين قاما بترجمة المقياسين من أرقام برايل إلى الأرقام العادية كما قام كل منهما بمراجعة ترجمة زميله ، وذلك لما أسهموا به جميعاً من أعمال في سبيل إنجاح هذه الدراسة وتكاملها.كما يقدم الباحث شكره لمديري المدارس الثانوية والمدرسين الذين قاموا بتطبيق أداتي الدراسة على الطلاب المبصرين .

كمايشكرالباحث الطلاب المكفوفين في معاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين الذين تجاوبوا مع الباحث.

وختاماً أشكر لسعادة الأستاذين المناقشين لهذه الرسالة الدكتور علي بن عبد ا لله الزهراني والدكتور عبد ا لله بن عبد الغني الصيرفي اللذين تحملا أعباء قراءتها وتصويبها والباحث يثمّن جهودهما سلفاويعيدهما بأن يتسع صدره لكل ملاحظاتهما والتي ستضيف شيئاً جديداً لهذه الدراسة وستخرج في حلتها القشيبة بإذن ا لله تعالى .فلكل من أسهم في إخراج هذه الدراسة أزجي لهم أسمى آيات الشكر والعرفان لتمتد إمتداد وطن الحب والعطاء إمتداد صحاريه القاحلة ومروجه الخضراء ، وترتفع إرتفاع جباله الشاهقة لترسم على كل ذرة من ذرات ترابه لوحة شكر وعرفان ووفاء لكل أولئك .

الباحث

الإهـــداء

إلى الغائب الحاضر .

إلى من تجرع مرارة الزمن طوال حياته ، إلى من تشققت قدماه تارة منتعلا طين الأرض وأخرى منتعلا الشوك عبر جبال الرعي الشاهقة كل ذلك كي يمنحني طعم الشهد فليتك معي اليوم يا أبي لتشاركني الجلوس تحت ظل شجرة من أشجارك الوارفة الظلال الطيبة الثمار التي غذيتها بعرقك ودمك ورعيتها بصبرك فإذا بطين الأرض مسك يفوح شذاه وسيظل كذلك ، وإذا بشوك الجبال أقلام علم ومعرفة فليتك معي لنستظل سوياً ونجني ثمرة من ثمار غراسك الطيبة. فإليك يا أبي أهدي هذه الثمرة ولك مني الدعاء والصلة ما حييت .

إلى من حملتني وهناً على وهن ، إلى من غمرتني بحبها وطوقت عنقي بأكليل دعائها ، إلى من شاركت أبي في السراء والضراء ، إلى من بكت لكل وداع وابتهجت لكل لقاء ، إلى والدتي الغالية أمد ا الله في عمرها .

إلى الذين طالما وقفوا بجانبي وشجعوني على مواصلة المسير فكانوا نعم الإخوة والأصدقاء .إلى إخوتي الأشقاء ... رمز محبة ووفاء

إلى رفيقة الدرب وصديقة العمر التي طالما تحملت الكثير والكثير خلال سنوات الدراسة.

إلى زوجتي وأبنائي (المهند ، طارق ، زياد) .

الباحث

ملخص الدراسة

١- العنوان : دراسة مقارنة لكل من دافعية الانجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين في معاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين في مدينة مكة المكرمة .

٢- هدف الدراسة : تهدف الدراسة لمعرفة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في المرحلة الثانوية في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات كما تهدف الدراسة لمعرفة الفروق بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية في كل من مفهوم الذات ودافعية الإنجاز .

٣- أدوات الدراسة : (أ) مقياس دافعية الإنجاز إعداد الدكتور محمد جميل منصور .(ب) مقياس مركز مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب إعداد الدكتور عبد ا لله عبد الغني الصيرفي .

٤- منهج الدراسة : إستخدم الباحث في دراسته المنهج السببي المقارن كأسلوب يمكن من خلاله التعرف على الفروق بين عينتي الدراسة في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات.

٥- عينة الدراسة – تكونت عينة الدراسة من مجموعتين المجموعة الأولى: الطلاب المكفوفين المنتظمين بمعاهد النور في المملكة العربية السعودية وبلغ مجموعهم (٧٠) طالباً منهم (٣٥) طالباً يقيمون داخل المعاهد و (٣٥) طالباً يقيمون مع أسرهم .

المجموعة الثانية : عينة من الطلاب المبصرين المنتظمين بالمرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة وبلغ مجموعهم (٧٠) طالباً.

٦ – الأسلوب الإحصائي المستخدم ، إستخدم الباحث اختبارت T Test وذلك للتعرف على الفروق بين العينتين في متغيرات الدراسة .

٧ – نتائج الدراسة : أسفرت نتائج الدراسة عما يلي :

أ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في أبعاد دافعية الإنجاز وكانت لصالح الطلاب المبصرين ما عدا بعدي المثابرة والنشاط الحر فكانت لصالح الطلاب المكفوفين أما بعد المغامرة فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الدراسة .

ب – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية وأقرانهم من المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

ج – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مفهوم الذات الكلي ومفهوم الذات الاجتماعية ، ومفهوم الذات الأسرية ، بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وكانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين .

د – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات النفسية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وكانت الفروق لصالح الطلاب المكفوفين .

هـ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات التعاملية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

و – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الكلي ومفهوم الذات النفسية والاجتماعية والتعاملية بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية وأقرانهم المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

ز – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأسرية بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية وأقرانهم المكفوفين المقيمين إقامة خارجية لصالح الطلاب المقيمين إقامة خارجية .

إسم الطالب	إسم المشرف	عميد الكلية
زايد بن هندي أحمد الزهراني	د. نبيل السيد حسن سيد	د. عبد العزيز عبد الله خياط
التوقيع:		

المحتويات

قائمة الجداول

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

* مقدمة الدراسة
* مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
* أهمية الدراسة
* أهداف الدراسة
* مصطلحات الدراسة
* حدود الدراسة

المقدمة

إن الإنسان كائن إجتماعي بطبعه ، لا يقوى على العيش متمركزاً حول ذاته بعيداً عن متغيرات البيئة التي تحيط به .

ولا يتم ذلك الخروج من العزلة إلاّ إذا أعلن عن دوره كمشروع وجود في هذه الحياة يفعل ،ويتفاعل داخل إطاره الجمعي، في أداء مستمر وإنتاج متدفق وحيوية نابضة أمام واقعه الذي يعيش في إطاره، وأمام عناصر التفاعل الإجتماعي مهما كان ذلك الواقع الذي يعيشه .

إن الانسان كما سبق آنفاً يعتبر مشروع وجود في هذه الحياة حيث إن مشروعه الذي وجد من أجله هو إعمار الأرض وهذه العملية لا تتم إلاّ من خلال تضافر أفراد المجتمع وعملية الإعمار هذه عملية تحدٍ مع الإنسان كفرد ومعه كمجموعة . وذلك حتى يصبح ذا دور في دفع عجلة الحياة، نحو تحقيق أهدافه الخاصة ، وأهداف مجتمعه الذي يتطلع إلى فعله وتفاعله وما قدمّه من إنجاز .

وعليه فإن جميع أفراد المجتمع بمختلف فئاتهم وشرائحهم تتضافر جهودهم في أطر وسياقات متباينة ومشارب متعددة ولكنها تلتقي في نهاية المطاف في النقطه النواة وهي إعمار الأرض .

و " المعوّقون " هم فئة من فئات المجتمع ،والتي تمثل عدداً غير قليل من أفراده ومن ضمن فئات " المعوقين " فئة " المكفوفين " .

وطبيعي أن لهذه الفئة الخاصّة متطلبات تربوية ونفسية تماماً مثل تلك التي يحتاج إليها الأشخاص المبصرون ، مع الفارق بين تلك المتطلبات الخاصة بكل منهما وتتضح هذه الخصوصية من خلال عملية التفاعل مع البيئة . إن الكفيف رغم إعاقته البصرية فإنه يسعى جاهداً لأن يكون عضواً فاعلاً متفاعلاً مع المجتمع كما يسعى قدر وسعه ليتجاوز تلك الإعاقة ولا يستسلم لها .

ويقف التاريخ شاهداً لما حققه نخبة من المكفوفين في مجالات شتى ، ففي العصور الإسلامية الأولى نبغ عدد من المكفوفين في مجال العلوم الشرعية، أمثال عبد الله بن عباس

رضي ا لله عنهما، والترمذي ،والذهبي ،والشاطبي، وفي مجال الأدب نبغ أبو العلاء المعري ، وبشار بن برد ، أما في العصرالحديث فقد تربع عدد من المكفوفين على قمة الهرم أمثال الشيخ/ عبد ا لله بن حميد والشيخ / عبد العزيز بن باز مفتي عام المملكة العربية السعودية والدكتور/طه حسين الذي نال عمادة الأدب العربي من خلال إبداعه في مجال التأليف، والنقد و الدكتور / محمد بن سعد بن حسين أستاذ الأدب العربي المشارك في جامعة الإمام محمد بن سعود والأستاذ الدكتور / صلاح مخيمر الذي وصلت مؤلفاته ٣٥ كتاباً ما بين تأليف وترجمة وذلك في مجال علم النفس والأستاذ الدكتور / ناصر الموسى أستاذ علم النفس في جامعة الملك سعود .

هذه نماذج من النجاحات التي حققتها كوكبة من المكفوفين الأفذاذ ،لمعوا في عالم الإبداع والإنجاز والعطاء ،ويرى الباحث أن هذه الأسماء المبدعة والتي تفوقت على المبصرين وكانت لهم بصماتهم الواضحة في مسارات الثقافة العربية يرى أن هذه الأسماء اللامعة المشهورة ما كانت لتحقق تلك الإنجازات التي قدمتها للإنسانية لولا أنها عاشت ونمت وترعرعت في أحضان بيئة صالحة مصلحة وكذا في ظل مفهوم ذات إيجابي ودافعية للإنجاز والتفوق ، مضافاً إلى ذلك ما يتمتع به المكفوفون من قدرات إبتكارية تشابه تلك القدرات التي يمتلكها المبصرون لأن نقص البصر ليس إلاّ نقصاً حسياً .

لقد أولت وزارة المعارف ممثلة في الأمانة العامة للتعليم الخاص ،جل اهتمامها وفائق رعايتها بتربية وتأهيل المكفوفين حيث قامت بإنشاء معاهد النور بمختلف مستوياتها التعليمية (الابتدائي / المتوسط / الثانوي) وعلى مستوى مناطق المملكة المترامية الأطراف، ووفرت لهم السبل الكفيلة للرفع من مستواهم وذلك من: مدرسين، وأجهزة ،ووسائل ،ومكافآت مادية وحوافز معنوية، ليتمكنوا من شق طريقهم العلمي، والعملي من أجل حياة أفضل ، حتى يخرجوا إلى ميدان الحياة الفسيح معتمدين بعد ا لله على قدراتهم وامكاناتهم وكذا على ماتزودوا به من علم ومعرفة في جنبات تلك المعاهد وأروقة الجامعات ومراكز التأهيل حتى

يعيشوا حياة كريمة وهادئة خالية من الخضوع والتذلل والعيش على أكتاف الآخرين وحتى يشاركوا في دفع عجلة التقدم والبناء والنهضة الشاملة وذلك حسب قدراتهم .

إلا أنه على الرغم من هذا الإهتمام وذلك التشجيع الذي حظي به المكفوفون في بلادنا فلم يتجه الدارسون بشكل يتناسب طردياً مع ذلك الإهتمام وتلك الرعاية .

فالدراسات التي أجريت على هذه الفئة حسب علم الباحث تكاد تكون معدودة على أصابع اليد على الرغم من أن فئة المكفوفين في أمس الحاجة إلى سبر أغوار عالمهم الذي يعيشون بداخله لأنهم يحتاجون إلى رعاية وعناية خاصة، ذلك لأن فقدان البصر يجعلهم يعيشون في ظروف نفسية خاصة ،وغامضة إلى حدٍ كبير

إن كلاً من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات يعتبران في نظر الباحثين من المحاور الأساسية في علم النفس لأنهما بمثابة حجر الزاوية في تكوين وتشكيل الشخصية السوية وتحديد سلوك الفرد بدرجة كبيرة .وقد اهتم الباحثون بسبر أغوار هذين المفهومين ودراستهما مع جملة من المتغيرات وخاصة في مجال الدراسات التربوية

بهدف الوصول إلى صورة صحيحة قدر الإمكان عن شخصية الفرد وديناميانها .

ولذلك فقد رأى الباحث أن يجري دراسة حول هذين المفهومين على الطلاب المكفوفين بمعاهد النور الثانوية مقارنة بأقرانهم من المبصرين لأن فئة المكفوفين تحتاج إلى دراسات نفسية وتربوية لتكشف النقاب عن غموضها حتى يصل القائمون على رعايتهم وتربيتهم وتأهيلهم إلى حقائق تساعدهم على أداء واجبهم تجاه هذه الفئة الغالية من أبناء المجتمع .

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

لاشك في أن مشكلة الإعاقة البصرية تشكل صعوبة في تفاعل الفرد مع نفسه ومع المجتمع مما يؤثر على الصورة التي يكونها عن نفسه .

وإذا كان كل من المبصرين والمكفوفين يواجهون صعوبات في كثير من المواقف التي يصطدمون بها في عالمهم الذاتي والاجتماعي ، إلاّ أن الإعاقة البصرية كما يراها عبد الرحيم (١٩٦٩ : ٤) تفرض على الفرد نوعاً من البيئة الخاصة يجد صعوبة في معالجتها كما يذكر: (أن كلاً من لونفيلد **LOWENFELD** وهايز **HAYES** وغيرهما قد أوضحوا المؤثرات التي تفرضها الإعاقة البصرية في مدى تنوع الخبرات المكتسبة ، وفي قدرة الفرد على السيطرة على البيئة وعلى سلوكه الشخصي في إطار هذه البيئة . كما أن البيئة الاجتماعية للمعوق بصرياً بما تتضمنه من علاقات متبادلة مع الآخرين واتجاهات هؤلاء الآخرين نحو استجابته لهذه الاتجاهات كل ذلك يخلق متغيرات اجتماعية في بيئة المعوق بصرياً مما يؤثر على الصورة التي يكونها عن نفسه ، إن هناك كثيرا من المتغيرات في بيئة المعوق بصرياً يترتب عليها إحساسه بالعزلة عن المجتمع من ناحية وعدم قدرته على التنبؤ بسلوك الآخرين نحوه من ناحية أخرى) .

وعلى الرغم من ذلك فإن المكفوفين هم أناس قبل أن يكونوا مكفوفين ، لهم مطالبهم وآمالهم وطموحاتهم .

إن من أهم العوامل التي تحدد سلوك الفرد – بغض النظر عن كونه سليماً من الإعاقات أو كان مصاباً بأي إعاقة – هما مفهوم الفرد عن ذاته سواء كان إيجابياً أم سلبياً ودافعيّة الإنجاز لديه سواء كانت نحو التفوق أم نحو الفشل . وهما مفهومان متعلمان يعتمدان إلى حد كبير في تكوينهما وتطورهما على خبرات الفرد وعلاقاته المتبادلة مع البيئة بكل معطياتها الإيجابية منها والسلبية .

يقول دويدار (١٩٩٤: ١١٠) إن : (الدافع للإنجاز يعد مكوناً جوهرياً هاماً في سعي المتعلّم تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها والتي ترتبط بما ينجزه ، فمن خصائص الشخصية المنجزة أن تتبوأ أعظم مراتب الذات ويحتمل أن تتصف بقدر كبير من الصحة) .

ويذكر لندزي (١٩٧١ ، ٦١٦) أن : (روجرز **ROGERS** يشير إلى أنه لا يتم للفرد تحقيق ذاته دون كفاح أو مشقه ولكنه يتصدى للكفاح ويتحمل المشقة لما للدافع الإبداعي من أثر بالغ القدرة عليه) .

والطلاب المعوقون بصرياً هم فئة من فئات المجتمع، ومن الطبيعي أن لهذه الفئة الخاصة متطلبات تربوية ،وحاجات نفسية مثل تلك التي يتطلبها ويحتاجها أقرانهم من المبصرين . ونظراً لما تمثله دافعية الإنجاز ومفهوم الذات من أهمية قصوى في تحديد سلوك الفرد نحو العطاء والبناء والنجاح والتفوق أو نحو الإخفاق والفشل وعدم القدرة على المشاركة في عملية البناء الاجتماعي فقد رأى الباحث أن يدرس هذين المفهومين على فئة الطلاب المكفوفين المنتظمين في معاهد النور الثانوية . مقارنة بأقرانهم من المبصرين في ذات المرحلة في مدينة مكة المكرمة ولذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد بالأسئلة التالية :

- هل هناك اختلافات في دافعية الإنجاز بأبعاده المقاسة في هذه الدراسة بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين ؟
- هل هناك اختلافات في دافعية الإنجاز بأبعادها المقاسة في هذه الدراسة بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين مع أسرهم ؟
- هل هناك اختلافات في مفهوم الذات بأبعاده المقاسة في هذه الدراسة بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم المبصرين ؟
- هل هناك اختلافات في مفهوم الذات بأبعاده المقاسة بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمن مع أسرهم ؟

أهمية الدراسة :

لاشك أن كل دراسة تستمد أهميتها من الموضوع الذي تتناوله والدراسة الحالية تتناول مفهومين أساسيين من مفاهيم علم النفس وهما دافعية الإنجاز ومفهوم الذات واللذان يعتبران حجر الزاوية في علم النفس نظرا لما يمثلانه من أهمية بالغة في تحديد سلوك الفرد .

كما أنها تتناول فئة من فئات المجتمع وهم الطلاب المكفوفين في معاهد النور الثانوية والذين يمثلون عددا ليس قليلا موزعين على المراحل الدراسية طبقا لما ورد في إحصائية الأمانة العامة للتربية الخاصة للعام الدراسي (١٤١٦) وذلك كماهو موضح في الجدول رقم (١)

جدول رقم (١)

المرحلة / الصف	العدد
المرحلة الإبتدائية الصف الأول	٦٩
" " الصف الثاني	٥١
" " الصف الثالث	٥٩
" " الصف الرابع	٤١
" " الصف الخامس	٥٠
" " الصف السادس	٢٩
المرحلة المتوسطة الصف الأول	٣٥
" " الصف الثاني	٣٥
" " الصف الثالث	٣١
المرحلة الثانوية الصف الأول	٤٣
" " الصف الثاني	٢٠
" " الصف الثالث	٢١
المجموع الكلي	**٤٨٤**

ومن الجدول السابق يتضح أن أعداد الطلاب المكفوفين ليس قليلاً ولذا فإنهم يحتاجون لرعاية نفسية وتربوية .

لذا فإن أهمية الدراسة الحالية تنطلق من جانبين هما :

أولاً : الجانب النظري :

١ - ستبين هذه الدراسة الفروق في دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين مقارنة بأقرانهم من المبصرين فقد تؤيد نتائج هذه الدارسة ما ورد في الدراسات السابقة وقد تتعارض معها .

٢- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي تفتقد لها الساحة التربوية في مجتمعنا فعلى حد علم الباحث لم يجد دراسة علمية نفسية تناولت دافعية الإنجاز لدى المكفوفين وكذا لم يجد دارسة تناولت مفهوم الذات عند هذه الفئة .

وذلك حسب ما تلقاه من معلومات بهذا الخصوص من كل من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية ، ومركز الملك فيصل للدراسات الإسلامية والبحوث بمدينة الرياض .

وهذا مما يزيد في أهمية هذه الدراسة ذلك لأن الإعاقة البصرية في حاجة إلي مزيد من البحوث والدراسات العلمية الجادة للتعرف على عالم المكفوفين .

ثانياً : الجانب العملي :

١- تعد دراسة كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات من المحاور الرئيسية في الدراسات النفس تربوية لما لهما من أثر كبير في فهم مناشط السلوك الإنساني ولذلك فإن أهمية هذه الدراسة ترتبط بأهمية فئة من فئات المجتمع وهي فئة المكفوفين حيث تحتاج هذه الفئة إلى مزيد من المعرفة بعوالمهم التي يعيشون فيها، ولا شك في أن الاهتمام بالمشاكل التي تواجه المكفوفين وتحديدها سواءً كانت مشاكل نفسية، أو اجتماعية من شأنها الإرتقاء بمستواهم النفسي والمادي والمعنوي .

٢- تناولت هذه الدراسة مرحلة هامة من مراحل الحياة الحاسمة في حياة أي إنسان وهي مرحلة المراهقة ،حيث إنها تمثل بداية النضج الإنفعالي، والعقلي ،والجسمي ،وكذلك تمثل مرحلة دراسية هامة ،هي بمثابة مفترق الطرق الحياتية المتعددة . ولذلك ستساعد

نتائج هذه الدراسة القائمين على تربية وتأهيل المكفوفين، وذلك من خلال فهم نواحي القوة والعمل على تنميتها ،وصقلها، والسير بها قدماً نحو الأفضل، وكذا معرفة نواحي الضعف ،لتوجيهها ،وإرشادها، والعمل على الإرتقاء بهم إلى مستويات القوة والثقة بالنفس ،والسعي وراء عوامل النجاح والتفوق .

٣- ستبين هذه الدراسة ومن خلال نتائجها أي من الاقامتين أفضل (داخلي أوخارجي) أو أنه لا توجد أفضلية بينهما .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية ، إلى التعرف على الفروق في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين بمعاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين بالمرحلة الثانوية .

كما تهدف هذه الدراسة للتعرف على الفروق في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية.

وذلك بغرض تقديم أقصى الخدمات النفسية والتربوية والإجتماعية الممكنة لهذه الفئة .

مصطلحات الدارسة

أولاً : الكفيف :

من خلال الإطار النظري الخاص بالإعاقة البصرية وقف الباحث على مجموعة من التعريفات الخاصة بالكفيف وقد اختار الباحث تعريف الكفيف في المملكة العربية السعودية ، وذلك كما نصت عليه المديرية العامة لبرامج التعليم الخاص بوزارة المعارف (١٩٨٥: ١٦) حيث يرى أن المكفوف تربوياً هو: (فاقد البصر كلية أو من عنده بقايا بصر لاتزيد عن ٦/٦٠ في إحدى العينين أو في العينين معاً بعد العلاج والتصحيح بالنظارة) .

ثانياً : الإقامة الداخلية :

يقصد بالإقامة الداخلية كما وردت في اللائحة التنظيمية للأقسام الداخلية بمعاهد التعليم الخاص (١٤١٦ : ١) (هي مقر إقامةٍ وتربيةٍ وتغذيةٍ لفئات من طلاب معاهد التعليم الخاص تضطرهم ظروفهم إلى الإقامة فيها) .

ثالثاً : الإقامة الخارجية :

يقصد بالإقامة الخارجية كما أوردها الشخص (١٩٩٢ : ١٥١) (هي تلك التي تتضمن ذهاب التلاميذ المكفوفين إلى المعهد خلال اليوم الدراسي لتلقي الرعاية التربوية والتعليمية ثم يعودون إلى أسرهم آخر النهار وذلك مثل أقرانهم من الطلاب المبصرين).

رابعاً : دافعية الانجاز :

من خلال الإطار النظري الخاص بدافعية الإنجاز وقف الباحث على عدد من التعريفات الخاصة بدافعية الإنجاز .

وقد اختار الباحث تعريف ماكليلاند **Maclelland** الذي أورده جبره (١٩٨٨ : ١٢) وذلك لأن التعريفات الأخرى تصب في قالبه وتدور حوله وتهدف إليه وهو: (الرغبة في النجاح أو الاداء في ضوء مستوى محدد للامتياز والتفوق) .

ويعرف الباحث دافعية الإنجازمن الناحية الاجرائية على النحو التالي:

تتمثل دافعية الإنجاز في مجموع الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مكونات دافعية الإنجاز كما تقاس بمقياس الدافعية المستخدم في هذه الدراسة وهو مقياس الدكتور/ محمد جميل منصور .

خامساً : مفهوم الذات :

إعتمد الباحث على تعريف الذات تعريفاً إجرائياً على الإطار النظري لمقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب وذلك كما وردت عند الصيرفي (١٤٠٨هـ) .

١ - **مفهوم الذات الكلي :**

ويقيس الإنطباع الذاتي للشباب وذلك على جوانب المقياس المختلفة والذي يعطي فكرة عامة عن موقع الشاب بالنسبة لأقرانه .

٢ - **الذات النفسية :**

وتقيس اهتمامات الشاب ومشاعره ورغباته وتخيلاته ، كما تهتم كذلك بقياس قدرة الشاب على التحكم في نزواته ومشاعره . بالإضافة إلى مشاعره وخبراته نحو نموه الجسمي . والذات النفسية تتكون من ثلاثة جوانب رئيسية وهي :

أ - **التحكم في النزوات :**

والتي تقيس قوة مستوى الأنا لدى الشاب وقدرته على التحكم في الضغوطات الداخلية والخارجية التي تواجهه في البيئة التي يعيش فيها .

ب - **الانسجام الانفعالي :**

والتي تقيس مدى الانسجام الانفعالي في التركيب النفسي للشاب ودرجة عدم وجود تذبذب عواطفه ومشاعره بصورة رئيسية .

ج - **تصور الفرد لهيئته الجسمية :**

والتي تقيس مدى رضا الشاب وتكيفه مع التطورات الجسمية التي طرأت عليه أو شعوره بالخجل منها .

٣-الذات الاجتماعية :

وتقيس مدى إدراك الشاب للعلاقات الشخصية التي تربطه بأصدقائه وكذلك الاتجاهات الاخلاقية التي يحملها ومدى وضوح الأهداف التربوية والمهنية لديه وتتكون هذه الذات من ثلاثة جوانب هي :

أ - العلاقات الاجتماعية :

والتي تقيس نمط العلاقة التي تربط الشاب مع الأشياء والأصدقاء الذين يحيطون به .

ب - النضوج الأخلاقي :

والتي تقيس مدى نمو كل من الضمير والأنا العليا لدى الشاب.

ج - الأهداف المهنية والتربوية :

والتي تقيس مدى نجاح الشاب في عملية التعلم والتخطيط لمستقبله المهني .

٤ - الذات الأسرية :

وتقيس إتجاهات الشاب نحو الممارسات الأسرية لوالديه وإخوانه وكذلك تحديد نوعية المشاعر التي يحملها الشاب نحو والديه وطبيعة العلاقات التي تربطه بهم كما تقيس أيضاً الجو العاطفي الذي يسود منزل الأسرة .

٥ - الذات التعاملية :

وتقيس الجوانب المختلفة التي تتكون منها هذه الذات وبالتالي فإن الذات التعاملية تقيس بعض مظاهر التكيف الشخصي للمراهق وكذلك بعض مؤشرات المرض النفسي ومدى خلو المراهق منها ومدى قدرة المراهق على التعامل مع البيئة الخارجية التي تحيط به ، وتتكون هذه الذات من الجوانب التالية :

أ-التحكم في العالم الخارجي :

والتي تقيس مدى قدرة المراهق على التكيف والتعامل مع البيئة المحلية .

ب - الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي :

والتي تقيس مدى وجود مظاهر جدية من أعراض المرض النفسي لدى المراهق.

ج - التكيف المثالي :

والتي تقيس مدى قدرة الشاب على التعامل بصورة جيدة مع نزعاته ومدى إدراكه لأهمية الآخرين والعالم الذي يعيش فيه ويمكن تعريف هذا الجانب على أنه مقياس لقوة الأنا لدى المراهق .

أما الباحث فيعرف مفهوم الذات إجرائياً على النحو التالي :

يتمثل مفهوم الذات في مجموع الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مكونات مفهوم الذات كما تقاس بمقياس مركز ابحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب من اعداد الدكتور / عبد الله عبد الغني الصيرفي .

حدود الدراسة :

تتحدد هذه الدراسة بالموضوع الذي تصدت لبحثه وهو دراسة مقارنة لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين بمعاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين في مدينة مكة المكرمة .

كما تتحدد هذه الدراسة بالعينة المستخدمة وتتحدد أيضاً بالمنهج الذي إتبعه الباحث وهو المنهج السببي المقارن وتتحدد أيضاً بأدوات الدراسة المستخدمة فيها وهي مقياس دافعية الإنجاز إعداد الدكتور / محمد جميل منصور ومقياس مركز أبحاث مكافة الجريمة لمفهوم الذات للشباب إعداد الدكتور / عبد الله عبد الغني الصيرفي .

كما تتحدد الدراسة بالفصل الدراسي الأول لعام ١٤١٦هـ .

الفصل الثاني

أ - الإطار النظري

ب - الدراسات السابقة

ج - فروض الدراسة

أ - الإطار النظري :

أولاً : الإعاقة البصرية .

١ - مفهوم الإعاقة البصرية .

٢ - أسباب فقد البصر .

٣ - نظرة تاريخية عن حياة المكفوفين عبر العصور .

٤ - جهود المملكة العربية السعودية في تربية ورعاية المكفوفين .

ثانياً : سيكولوجية المكفوفين .

١ - دافعية الإنجاز .

٢ - مفهوم الذات .

٣ - كف البصر وفقدان التوازن النفسي .

٤ - الاتجاهات الوالدية نحو كف البصر .

٥ - الاتجاهات الاجتماعية نحو المكفوفين .

ب - الدراسات السابقة :

القسم الأول:

دراسات في مفهوم الذات لدى المكفوفين وعلاقتها ببعض المتغيرات .

القسم الثاني :

دراسات تناولت أسلوب رعاية المكفوفين(داخلي،خارجي)وعلاقته ببعض المتغيرات.

ج - فروض الدراسة .

أولاً : الإعاقة البصرية

أ - مفهوم الإعاقة البصرية

١- مفهوم الإعاقة البصرية لغوياً :

جاء في لسان العرب في مادة عمي (١٣٠٠: ٩٥: ٩٤) مايلي :

(العمى ذهاب البصر كله . وفي الأزهري : من العينين كلتيهما . عَمِيَ . يَعْمَى عمىً فهو أَعْمَى والأنثى عَمْيَاء ، وعَمية قال الليث : رجل أَعْمَى ، وامرأة عَمْيَاء ولايقع هذا النعت على العين الواحدة ؛ لأن المعنى يقع عليهما جميعاً . يقال عَمِيَتْ عيناه ، وامراتان عَمْيَاوان ونساء عَمْيَاوات وقوم عُمْي).

وهناك ألفاظ أخرى تشير إلى الشخص الذي فقد بصره، وقد أورد كل من خير ا لله ولطفي بركات (١٩٦٧ : ٨،٧) جملة منها :

الأكمه : مأخوذة من الكمه ، والكمه هي العمى قبل الميلاد أي الذي يولد أعمى مطموس العينين .

الضرير : هي بمعنى الأعمى ، لأن الضرارة هي العمى ، والرجل الضرير هو الرجل الفاقد لبصره .

الكفيف : أو المكفوف أصلها من الكف ومعناها المنع والمكفوف هو الضرير وجمعها المكافيف . وللعرب استعمال آخر يطلقونه على الشخص الذي فقد بصره تفاؤلاً فيقولون للرجل الفاقد لبصره ؛ فلان رجل بصير إشارة إلى أنه وإن كان قد فقد بصره فإنه لم يفتقد بصيرته وتبصره . وهذه اللفظة أي لفظة البصير لا تزال تستعمل في بعض البلاد العربية كالعراق مثلاً نجد أن كلمة البصير هي المستعملة للدلالة على الكفيف .

ومن خلال استعراض الباحث للتعريفات اللغوية التي تشير إلى الشخص الفاقد لبصره وجد أن الالفاظ رغم تعددها إلاّ أنها تصب في قالب واحد بحيث إن لفظاً واحداً إذا ما أطلق دلّ على الشخص الفاقد لبصره وسد مسدّ بقية الألفاظ إلاّ أن أشهرها وأعمها في اللغة هو لفظ الأعمى لوروده في القرآن في أكثر من آية .

وقد اختار الباحث لفظ المكفوف عن بقية الألفاظ التي وردت في معاجم اللغة العربية لذيوع وانتشار هذا اللفظ في الأوساط العلمية ويشير الجهني أيضاً(١٩٩٠ : ٦٣) إلى أنه أقل أثراً على نفسية الكفيف من لفظ أعمى . ولأنه يعطي مدلولاً واضحاً عن فقد البصر بقسميه الكلي والجزئي وذلك حسب تعريفه القانوني في المملكة العربية السعودية .

لهذه الأسباب فقد اختار الباحث لفظ المكفوف عن بقية الألفاظ الأخرى .

٣- مفهوم الإعاقة البصرية طبياً :

كف البصر من الناحية الطبية كما يشير إليه كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٦٧: ٨ ، ٩)(هو الحالة التي يفقد فيها الكائن الحي المقدرة على الرؤية بالجهاز المخصص لهذا الغرض وهو العين وهذا الجهاز يعجز عن أداء وظيفته إذا أصابه خلل وهو إمّا خلل طارئ كالإصابة بالحوادث أو خلل ولاديّ يولد مع الشخص ، ومن شروط الرؤية الصحيحة أن يتوفر في جهاز الرؤية سلامة كرة العين والعصب البصري الموصل للمراكز العصبية الحسية في الدماغ ، وسلامة هذه الأقسام المؤلفة لجهاز الرؤية نسبية فتكون النتيجة أن حّدة الإبصار أيضاً نسبية ، الأمر الذي يجعل الناس طوائف تتدرج وفقاً لحدة البصر بترتيب يشتمل في أولة على طائفة سليمي البصر وينتهي في آخره بطائقة المكفوفين كليّة).

ويذكر بركات (١٩٧٨: ٢٤) أن المفهوم الفسيولوجي لكف البصر يشتمل على حالتين :

الأولى : كف البصر الكلي ويعني الفقدان الكامل للقدرة على الإبصار كما يعني الحرمان الوظيفي الكامل للعين .

والثانية :كف البصر الجزئي وهي الحالة التي تثبت وجود حساسية ضعيفة للضوء كالقدرة على الملاحظة أو التمييز بين الليل والنهار . ولكنها لا تساعده على الرؤية الحقيقية حيث تقدرّ درجة الإبصار الباقية لدية ٦/٦٠ ويعتبر في حكم المكفوفين عملياً .

ويرى عبد السلام (١٩٨٢ : ٢٠) أن العمى الفسيولوجي قد يشتمل على حالات ضعف الإبصار حيث لا تزيد عن ٢٠/٢٠٠ في أقوى العينين بعد استخدام النظارة الطبية . وليس فقط فقد الرؤية كلية بجهاز الإبصار.

ويلاحظ أن المفهوم الفسيولوجي لكف البصر عند كل من بركات وعبد السلام يشتمل على حالتين كف البصر الكلي ، وكف البصر الجزئي.

٣- مفهوم الإعاقة البصرية اجتماعياً :

يشير عثمان (١٩٨١: ٥٥-٥٦) (إلى أن الكفيف اجتماعياً يعرّف بأنه الشخص الذي لا يستطيع أن يجد طريقه دون قيادة في بيئة غير معروفة لديه أو من كانت قدرته على الإبصار عديمة القيمة اقتصادياً أو من كانت قدرة بصره من الضعف بحيث يعجز عن مراجعة عمله العادي) .

ومن خلال هذا التعريف يستخلص الباحث أن الكفيف اجتماعياً هو ذلك الشخص الذي يحتاج المساعدة من قبل المجتمع .

٤- مفهوم الإعاقة البصرية تربوياً :

يشير كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٦٧ : ٩) (إلى أن المكفوف تربوياً بحسب التعريف الذي أقرّته هيئة اليونسكو التابعة لجمعية الأمم المتحدة هو الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة).

ويذكر الجهني (١٩٩٠ – ٦٤) (أن هذا التعريف يوضح أن باستطاعة الكفيف الاستفادة من حواسه الأخرى في الحصول على المعرفة) .

وقد ساقت حويت (١٤٠٨ : ١٢) تعريفاً اتفق عليه كل من لطفي بركات وفاروق عبد السلام وفتحي السيد عبد الرحيم مفاده أن الكفيف تربوياً هو (الفرد الذي أصابه في بصره قصور حاد لدرجة أنه لا يمكنه أن يواصل دراسته في المدرسة العادية بل يعتمد على طريقة برايل في التعلم) .

ويسوق حسني تعريفاً لكف البصر من الناحية التربوية (١٩٨٦، ٢٦:٢٥) كف البصر تربوياً هو (فقدان القدرة على القراءة بالأحرف العادية للمبصرين بسبب فقدان القدرة على الإبصار وما يترتب على ذلك من صعوبات التكيف الشخصي والاجتماعي مع المبصرين مع عدم القدرة على متابعة الدراسة العادية أو حتى مدرسة ضعاف البصر ولذا فهو محتاج إلى تأهيل تربوي خاص بالمكفوفين) .

أماّ المديرية العامة لبرامج التعليم الخاص بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية فإنها ترى أن المكفوف تربوياً (١٩٨٥ : ١٦) هو(فاقد البصر كلية أو من عنده بقايا بصر لاتزيد عن ٦ /٦٠ في إحدى العينين أو في العينين معاً بعد العلاج والتصحيح بالنظارة .)

٥- مفهوم الإعاقة البصرية قانونياً و مهنياً :

يعتبر فهيم (٩٦٥ :٣) (الكفيف قانونياً بأنه فرد تقل قـدرة إبصاره عـن٢٠/٢٠٠ بعد استخدام النظارة الطبية) .

ويعتبر فهمي (١٩٨٣ : ٧٢) (الكفيف من الناحية القانونية بأنه فرد يعجز عـن عـد أصابع اليد على بعد أكثر من ثلاثة أمتار بأحسن العينين بعد التصحيح بالعدسات الطبية) .

أمّا من الناحية المهنية فإن بركات (١٩٧٨ : ٢٤) ينظر إلى الكفيف مهنياً (على أنه فرد لا يستطيع مزاولة عمله العادي أو أي مهنة) .

٦- مفهوم الإعاقة البصرية في بعض دول العالم وبعض المنظمات الدولية :

أورد فهمي (١٩٦٥ : ١٣) التعريف الذي صدر عن جمعية الطب الملكيـة في لنـدن حيث ينص (على أن الأعمى هو الشخص الذي ضعف بصره للدرجة التي يعجز فيها عن أداء عمل يحتاج أساساً للرؤية) .

وقد أوردت حويت (١٤٠٨ : ١٥ ، ١٦) تعريفات للعمى في بعض الـدول ومنهـا التعريف الطبي للعمى في أمريكا (حيث يعتبر الفرد كفيفاً لمن كانت حدة إبصاره لا تزيـد عـن ٢٠ / ٢٠٠ مع وجود قصور في المجال البصري بحيث يكون المجال المحيطي قد انكمش إلى حـدّ يكون معه أوسع قطر للمجال البصري مساوياً لمسافة زاوية لا تزيد عن ٢٠ درجة ويتفـق مـع هذا التعريف كل من أستراليا وكندا والبرازيل).

أما في فرنسا فالأعمى هو من تقـل حـدة إبصـاره عـن ٢٠/١ ويضـاف إلى هـذه الفئـة أولئك الأشخاص الذين تزيد حـدة إبصـارهم عـن ٢٠/١ ولكـن تتدهـور حالـة الإبصـار عـن ١٠/١ حتى يصبح الشخص أعمى ، أما في ألمانيا والنمسا فإن الفـــرد يعتبر كفيفـاً عندمـا لا يستطيع عدّ الأصابع على بعد متر واحد ،كمـا أورد فهمـي(١٩٨٣ : ٦٦) تعريـف منظمـة العمل الدولية الذي ينص (على أن الكفيـف: مـن كـانت درجـة إبصـاره ٣ / ٦٠ في أحسـن العينين بعد التصحيح بالعدسات الطبية أو بعبارة أخرى من كان عاجزاً عن عدّ الأصـابع علـى بعد أكثر من ثلاثة أمتار بأحسن العينين بعد التصحيح بالعدسات الطبية . ويعتبر كفيفاً من كان

مجال النظر عنده يزيد على ٢٠ درجه مهما كانت قوة الإبصار لديه) . أما لجنة الشرق الأوسط لشؤون المكفوفين بالرياض (١٩٨١ : ٤٦) فقد أوصت في مؤتمرها الخامس الذي عقد في عام (١٩٨١) بتوحيد العمل بتعريفين للكفيف هما التعريف المهنى والتعريف التربوي .

فالكفيف مهنيا هو : من لا تزيد درجة إبصاره عن ٣ / ٦٠ في أحسن العينين وبعد التصحيح بالنظارة .

الكفيف تربوياً هو : هو الشخص الذي لاتزيد درجة أبصاره عن ٦٠/٦ في أحسن العينين وبعد التصحيح بالنظارة الطبية .

وقد ذكر عبد الرحيم (١٩٦٩: ١٨) ما يلي :(يعتبر الشخص كفيفاً طبقاً لأكثر التعاريف شيوعاً لكف البصر وهو تعريف لونفيلد إذا كان لديه حدة إبصار تبلغ ٦٠/٦ أو أقل في العين الأقوى وذلك بعد استخدام الوسائل الطبية اللازمة . أو حدة إبصار أكثر من ٦٠/٦ إذا كان هناك خطأ في المجال يكون فيه المحيط البصري قد ضاق لدرجة أن يكون أوسع قطر للمجال البصري بزاوية لا تزيد عن ٢٠ درجة).

وطبقاً لهذا التعريف فإن الأشخاص فاقدي البصر تماماً وأولئك الذين لديهم إدراك للضوء (القدرة على تمييز الضوء والظلام) أو الذين لديهم إسقاط ضوئي (القدرة على تحديد الضوء) والذين يستطيعون تميز حركة اليد أمام العين أو الذين يستطيعون إدراك الأشكال والأشياء والذين لديهم درجة من الأبصار تمكنهم من الحركة والانتقال والذين تصل درجة إبصارهم طبقاً لمقياس سنلن إلى ٦٠/٦كل هؤلاء ينطبق عليهم تعريف كف البصر .

وبعد هذا الاستعراض لمفهوم الاعاقة البصرية لغوياً وطبياً واجتماعياً وتربوياً وقانونياً ومهنياً ولدى بعض دول العالم والمنظمات الدولية .

اتضح للباحث تعدد واختلاف تعريفات الإعاقة البصرية وهذا يعود كما أشارت حويت (١٤٠٨ : ١٥) للعوامل المتعددة في كل مجتمع مما يجعل المقصود بالعمى يختلف باختلاف الدول .

ب - أسباب فقد البصر :

هناك عوامل تكون سبباً لكف البصر إلا أنها تختلف باختلاف البيئات المجتمعية . وقد أورد الجهني (١٩٩٠ : ٦٨ ، ٦٩) نقلاً عن عبد الرحيم وحليم بشاي أهم العوامل المسببة لفقد البصر :

أ - عوامل مؤثرة في مرحلة ما قبل الميلاد : وهي عوامل وراثية ومشكلات ولادية وتعتبر من أهم العوامل المسببة لفقدان البصر .

ب- الأمراض المعدية : كالزهري والجدري وغيرها من الأمراض المعدية .

جـ- عوامل أخرى غير محددة : تسبب كف البصر عند الأطفال والشباب .

د - بعض الأمراض العامة : كالسكر ، والاضطرابات الدموية وحالات الجلوكوما وغيرها .

ويشير كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٦٧ : ١٤، ١٦) إلى بعض العوامل المسبّبة لفقدان البصر ومنها (تصلب الشرايين وأمراض الجهاز العصبي والتهاب الكليتين وفقر الدم وكذا الاصابات في المصانع واستخدام بعض المواد الكيماوية والنظائر المشعة) .

وفي نشرة أصدرها المكتب الإقليمي لشؤون المكفوفين في الشرق الأوسط بالرياض (١٩٨١: ٤٢) أورد عوامل تكون سبباً في فقد البصر ومنها سوء التغذية وخاصة نقص فيتامين " أ " والحوادث بأنواعها وما ينتج عنها من إصابات وجروح بالعين .

وقد قسم كل من عبد الرحيم وحليم بشاي العوامل المسببة لفقدان البصر إلى عاملين أوردهما الجهني (١٩٩٠ : ٦٩) .

الأول : كف البصر الخلقي : وهو الذي ينشأ عن عوامل الوراثة أو إصابة الأم الحامل بالأمراض المعدية في الشهور الأولى من الحمل كإصابة الأم بالحصبة الألمانية وغيرها .

الثاني : كف البصر المكتسب : والذي يرجع لأسباب تقع أثناء الولادة أو بعدها مباشرة كالاستعمال الخاطئ للأدوات الطبية أثناء الولادة أو إهمال الأم الحامل أو الإصابة

بالتليف خلف العدسة . والإصابة بالأمراض المعدية كالجدري والزهري والحوادث مثل حوادث السيارات والسقوط وغيرها من الحوادث التي يتعرض لها الفرد .

جـ- نظرة تاريخية عن حياة المكفوفين عبر العصور :

تشير الدراسات التاريخية التي تناولت حياة المكفوفين إلى أنهم كانوا يعانون من النبذ والإهمال والقسوة في المعاملة وكانوا يعيشون حياة كلها بؤس وشقاء وعناء واضطهاد . لقد عاش المكفوفون في العصور القديمة تلك الحياة القاسية لأن شعار الحياة فيها " البقاء للأقوى " وتلك الفئة الضعيفة لا تملك حولاً ولا قوة وسيعرض الباحث باختصار ما أورده كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٦٧، ٥٠ :٥٤) لم يحدثنا التاريخ طوال ثلاثة آلاف سنة عن كفيف نال قسطاً من التعليم قبل القديس ديديموس الذي عاش في القرن الرابع الميلادي ، ويمثل تاريخ المكفوفين أبأس سجل يظهر فيه عجز الإنسان عن معرفته نفسه وهو تاريخ مظلم للغاية ، ويقسم برثولد لوينفلد ، تاريخ المكفوفين إلى ثلاثة أقسام . فترة التسول ، وفترة الملجأ وفترة التكيف مع المجتمع ، وهناك حوادث لا حصر لها تبين أن الآباء كانوا يلجأون إلى كف بعض أولادهم ليستدروا عطف الناس عند التسول.

وقد نادى كل من أفلاطون في الجمهورية وأرسطو في المدينة الفاضلة بضرورة التخلص من المكفوفين بالإعدام وجاء ذلك أيضاً في قوانين ليكورجوس الإسبرطي وسولون الأثيني ، وفي روما ظل الناس يغرقون المكفوفين في نهر التيبر .

وقد ظهر في بروسيا الوثنية قانوناً يسمح أن يقتل الأب إبنه ، وفي الأدب اليهودي تتكرر عبارة ، إن الكفيف كالميت ، وعندما جاءت المسيحية قدمت للمكفوفين العون المادي. لقد كانت معاملة المكفوفين تتباين بتباين المثل الأخلاقية فبعضها كان يعتبر الكفيف تجسيداً للعنة الآلهة ولذلك كانوا يلقون من تلك الجماعات ألواناً من الاضطهاد والإذلال قد تصل إلى القتل . وبعض الجماعات كانت تعتبر المكفوفين أعضاء يضعفون من قوتها فيتخلصون منهم بطرق مختلفة قد يكون القتل من بينها . وفي جماعات أخرى كانت معاملة المكفوفين تتسم

بطابع إنساني إلاّ أنها سلبية تكتفي بتقديم العون المحدود ليستمر في حياته . ففي الصين كان يُدرّب المكفوفون على حفظ الحوادث التاريخية وسردها فكانوا أساتذة التاريخ ورواده .

وفي العصور الوسطى كان المكفوفون يوضعون بدافع الرحمة والشفقة في ملاجئ خاصة حيث يطعمون وينامون إلى أن يقضي ا لله أمراً كان مفعولاً ، ولم تبدأ الدراسات الجدية الهادفة لمساعدة المكفوفين بغية تدريبهم على بعض الأعمال وتمكينهم من إتقان بعض المهارات إلاّ في العصور المتأخرة .)

وبعد هذا العرض التاريخي الموجز لحياة المكفوفين في العصور القديمة والوسطى اتضح أن المكفوفين كانوا يعيشون حياتهم في ظل الاضطهاد والذل والإهانة وفي بعض المجتمعات كانت تعامل المكفوفين معاملة إنسانية إلاّ أنها سلبية حيث لم تحقق له الفرصة لممارسة دوره كإنسان لا يختلف عن الآخرين إلاّ بفقدان حاسة البصر . فعاش عالة ينتظر شفقة ورحمة الآخرين . لقد كان المكفوفون يمثلون عبئاً كبيراً على تلك المجتمعات فوجدوا ما وجدوا من معاملة قاسية ونظرات ملؤها الكراهية والحقد على تلك الفئة المغلوبة الضعيفة .

أمّا في العصر الاسلامي فقد لقى المكفوفون الرعاية والعناية ، لقد جاء الاسلام ليزيل شعار الطبقية ويزيح التفرقة بين فئات المجتمع ، لافرق بين فئة وأخرى جاء الإسلام ليعلن مبدأ المساواة في كل شيء في الحقوق والواجبات في العيش في أمن واستقرار وسلام ومحبة وأعلن فارقاً واحد وهذا الفارق لا يعلمه إلا ا لله ألا وهو التقوى .

فالقوي والضعيف والأمير والمأمور والسيد والعبد والغني والفقير والمبصر والكفيف والأبيض والأسود كلهم سواسية لا فرق بينهم إلا بالتقوى . لقد رفع الاسلام شعار رعاية الضعفاء والمساكين وأصحاب العاهات وحث على معاملتهم من قبل المجتمع معاملة إيجابية .

لقد حفظ الإسلام لكل المنتسبين إليه والمندرجين تحت مظلته كرامتهم وإنسانيتهم . يقول الجبالي في هذا الصدد (١٩٨٩ : ٥٥-٥٧) لقد عرف الإسلام الحنيف للمكفوفين منذ أكثر من ألف عام مكانتهم وحقوقهم واحترام أشخاصهم ويعتبر العتاب الآلهي للمصطفى صلى ا لله عليه وسلم دستور العمل الاجتماعي والتأهيلي عامة فنزول الآيات الكريمة

في سورة " عبس " بشأن الكفيف عبد ا لله بن أم مكتوم " قد حوت من المعاني والتوجيهات الإلهية لرسول ا لله صلى ا لله عليه وسلم ما يكفي للإفصاح عن تعاليم الإسلام ، لقد جاء الإسلام ليعطي لكل إنسان إنسانيته بغض النظر عن إعاقته ، لقد اهتم التشريع الإسلامي خاصة بموارد ومصارف الزكاة والوصايا والأوقاف مما ساعد الكثير من ذوي العاهات على الارتقاء إلى درجات ممتازة في مختلف مجالات المعرفة وقد عُني الخلفاء والحكام المسلمون بذوي العاهات كما أتاح الإسلام لذوي العاهات وبخاصة المكفوفين فرصاً متساوية في التعليم فلقد وقفت عدالة الإسلام معارضة في وجه النظرية الدارونية التي تنادي ، البقاء للأصلح ، ولقد كانت الجامعات والمؤسسات في البلاد الإسلامية تعامل المبصرين والمكفوفين على قدم وساق وأبلغ مثال على ذلك الأزهر الشريف الذي كان يقبل الطلاب بلا تفرقة منذ ألف سنة إلى الآن ويضيف الجبالي (١٩٨٩ : ٥٧) أن المستشرق زيغريد هونكة يذكر أن العاطفة الإنسانية التي كانت رائدة العرب في معاملتهم للمرضى أياً كان نوع المرض أو خطره لهي مشرفة.)

لقد عامل الإسلام المكفوفين على أنهم أشخاص لهم آمالهم وآلامهم وكذا لهم طموحاتهم وخير دليل على ذلك السماح لهم بالجهاد رغم رفع الحرج عنهم . فهذا عبد ا لله بن أم مكتوم الذي أنزل ا لله فيه قرآنا يتلى إلى يوم القيامة ذلك الرجل الأعمى الذي عاتب ا لله نبيه فيه في سبع عشرة آية من سورة " عبس " وذلك في أصعب المواقف وأحرج فترات الدعوة الإسلامية فالرسول كان هدفه دعوة صناديد الكفر إلى الاسلام لعلمه أنه إذا أسلم صنديد واحد فسيتبعه خلق كثير وبهذا تقوى دعوته ويكثر رجاله . جاء عبد ا لله بن أم مكتوم في لحظة كان الرسول مشغولاً بدعوة صناديد الكفر ، فانشغل عن الأعمى ليس احتقاراً له أو صدوداً قصدياً . ولكن لأسباب منها التي ذكرت آنفاً ، ولكن ا لله يريد أن يلقى على رسوله ومن ثم على الأمة الإسلامية درساً تربوياً في معاملة المكفوفين معاملة لا تختلف عن معاملة المبصرين مهما علت مكانتهم وقويت شوكتهم . أعود فأقول رغم رفع الحرج عن أصحاب

العاهات في الخروج للجهاد فلم يصدر النهي عن خروجهم إذا أرادوا ذلك يقول العوفي (١٤١١ : ٢٦، ٢٧) (وليس على الأعمى ولا على شبيهه كالأعرج والمريض حرج أي إثم في التخلف عن الغزو والجهاد لما للمكفوف من عذر ولا شك أن في نفي الحرج عنه مزيد اعتناء بأمره وتوسيعاً لدائرة الرخصة أمامه، وليس في نفي الحرج عن المكفوف وشبيهه نهي لهم عن الغزو وقد غـزا عبد الله بن أم مكتوم وهو مكفوف البصر وكان يمسك بالراية في غزوة القادسية ومات شهيداً فيها. وقد استخلفه الرسول صلى الله عليه وسلم على المدينة المنورة ثلاث عشرة مرة أثناء الغزوات كما استخلفه في حجة الوداع . فأي تكريم بعد هذا .

ولكي يشعر الإسلام الكفيف بأنه شخص عادي عليه من التكاليف مثل ما على المبصر وخاصة في أمور العبادات فلم تسقط عنه حتى صلاة الجماعة لأن رجلاً مكفوفاً جاء إلى النبي صلى الله عليه وسلم وأخبره بأنه لا يوجد لديه قائد يقوده ،فطلب منه الرخصة فرخص له فلما همّ بالذهاب نادى عليه وقال له هل تسمع النداء ؟ قال نعم فأخبره بإجابة الدعوة . ولايجب على المكفوف الحج إذا لم يجد قائداً متبرعاً أو وجد القائد ولكنه عجز عن دفع أجرته أما إذا وجد القائد المتبرع أو قدر على الأجرة لزمه الحج) .

د- جهود المملكة العربية السعودية في تربية ورعاية المكفوفين:

إن المملكة العربية السعودية وهي السائرة على منهج الإسلام اهتمت بفئة المعاقين تللك الفئة الغالية من مواطنيها . وذلك إنطلاقاً من مبدأ التكافل الاجتماعي في الإسلام . ومن هذا المنطلق الإسلامي النبيل قامت المملكة على رعاية المعوقين بمختلف إعاقاتهم وخاصة فئة المكفوفين فقد وضعت لهذه الفئة سياسة خاصة أسوة بسياسة التعليم العام . وقد بدأ تعليم المكفوفين تعليماً نظامياً منذ عام ١٣٧١هـ .

يقول الخلف (١٩٨٧ : ١٣١، ١٣٣) عندما فتح المعهد العلمي بالرياض للطلبة المبصرين عام ١٣٧١هـ فتح هذا المعهد أبوابه أيضاً واحتضن المكفوفين في فصول خاصة أطلق عليها " التعليم الخاص " وفتحت دار التوحيد بالطائف وكلية الشريعة بمكة المكرمة والجامعة

الإسلامية بالمدينة المنورة أبوابها لعدد من المكفوفين واستمرت المعاهد العلمية والكليات في برنامجها الخاص .

وقد توقف هذا البرنامج نتيجة لقيام وزارة المعارف ببرنامجها الخاص بتلك الفئة ففي عام ١٣٨٠هـ تم افتتاح أول معهد لتعليم المكفوفين بشكله المنظم ليكون النواة الأولى لافتتاح معاهد التعليم الخاص . ويدرس الطالب المكفوف في هذه المعاهد منهج المدرسة العادية متدرجاً حسب السلم التعليمي في مراحل التعليم العام ولا يختلف في دراسته عن زميله المبصر بل يتجاوز ذلك إلى تزويد الطالب الكفيف بالمهارات الأساسية التي تتطلبها حياته اليومية ليعيش في هذا المجتمع باستقلالية وأمان واعتماد على النفس بعد ا لله .

ويذكر الخلف (١٩٨٧ : ١٣٧ ، ١٣٨) أن من القرارات التي أثرت في مسار تعليم المكفوفين في المملكة قرار مجلس الوزراء الموقر رقم " ١٥ " لسنة ١٤٠٠ هـ الذي تضمن إيقاف تعيين المكفوفين ذوي المؤهلات الثانوية وتوجيههم إلى الدراسة الجامعية مع صرف مكافأة مالية لكل طالب تصل إلى أكثر من أربعة الآف ريال وذلك تقديراً من الدولة لظروفهم الخاصة وتشجعياً لهم لمواصلة دراستهم الجامعية وهناك قرار مجلس الوزراء الموقر رقم (٣٤) وتاريخ ١٤٠٠هـ الذي أسندت فيه مسؤولية الإشراف على الأقسام المهنية إلى وزارة العمل والشؤون الاجتماعية باعتبارها الجهة المسؤولة عن جانب التأهيل في الدولة . وأصبحت مسؤولية وزارة المعارف تنحصر في تربية و تعليم المكفوفين ممن هم في سن الدارسة .

ويوضح الجدول التالي معاهد النور للبنين وتواريخ انشائها الخلف (١٩٨٧: ١٣٢).

جدول رقم (٢)

م	اسم المعهد	المراحل التعليمية	تاريخ إنشائه
١	معهد النور بالرياض	إبتدائي / متوسط / ثانوي	١٣٨٠هـ
٢	معهد النور بمكة المكرمة	إبتدائي / متوسط / ثانوي	١٣٨٢هـ
٣	معهد النور بالأحساء	ابتدائي / متوسط / ثانوي	١٣٨٣هـ
٤	معهد النور بالمدينة المنورة	ابتدائي / متوسط	١٣٨٧هـ
٥	معهد النور بالقطيف	ابتدائي فقط	١٣٨٧هـ
٦	معهد النور ببريدة	ابتدائي / ثانوي	١٣٨٨هـ
٧	معهد النور بأبها	ابتدائي / متوسط / ثانوي	١٣٩٥هـ

وعن تناقص أعداد المكفوفين يذكر الخلف (١٩٨٧: ١٣٨) أن أعداد الطلبة المكفوفين بمعاهد النور قد أخذت تتناقص عاماً بعد عام ويظهر ذلك جلياً عندما تقارن بين عدد الطلبة المسجلين في معاهد النور في عام ١٣٨٩ هـ / ١٣٩٠ هـ (١٠٦٤) طالباً في حين لم يبلغ عدد الطلبة المسجلين في معاهد النور في عام١٤٠٥/١٤٠٦هـ إلا ٣٨٤طالباً .

وترجع أسباب هذا التناقص إلى عوامل من أبرزها :

١- إختفاء بعض الأمراض المسببة للعمى مثل مرض الجدري وبعض أنواع الأرماد والحصبة الألمانية .

٢- وجود أعداد من الطلبة المكفوفين كبار السن الذين لم يسبق لهم التعليم وقد انكبوا في بداية الأمر على هذه المعاهد .

٣- إيقاف برامج التأهيل في وزارة المعارف ونقلها لوزارة العمل والشئون الاجتماعية .

وسيعرض الباحث نبذة مختصرة عن تعليم المكفوفين من حيث مدة الدراسة وشروط القبول والمناهج وذلك طبقاً لما ورد في نشرة وزارة المعارف إدارة المكفوفين (١٤٠٥ : ٢٤ - ٢٦) .

١- مدة الدراسة :

تطبق معاهد النور للمكفوفين السلم التعليمي لمدارس التعليم العام حيث تكون مدة الدراسة في المرحلة الابتدائية ست سنوات وثلاث سنوات في المرحلة المتوسطة وثلاث سنوات للمرحلة الثانوية القسم الأدبي .

٢- شروط القبول :

يشترط لمن يقبل للدراسة في هذه المعاهد مايأتي :

أ- أن يكون فاقد البصر كلية أو عنده بقايا بصر لا تزيد عن ٦/٦٠ في أحد العينين أو في العينين معاً بعد العلاج والتصحيح بالنظارة .

ب- أن يكون لائقاً صحياً ومستقراً نفسياً .

جـ- أن يكون غير مصاب بإعاقة أخرى تحول دون الاستفادة من البرامج التعليمية لهذه المعاهد .

د- أن يكون سعودي الجنسية مع جواز قبول نسبة ١٠ ٪ غير سعوديين من مجموع طلبة كل معهد بالنسبة للمرحلتين المتوسطة والثانوية .

٣- المناهج وخطط الدراسة :

المرحلة الابتدائية :

تدرس معاهد المكفوفين الابتدائية نفس مناهج وخطة الدراسة لمدارس التعليم العام .

المرحلة المتوسطة :

تسير معاهد المكفوفين المتوسطة على نفس مناهج وخطة الدراسة لمدارس التعليم العام .

المرحلة الثانويـة :

تطبق معاهد المكفوفين في الثانوية للبنين مناهج المرحلة الثانوية لمدارس التعليم العام ، وتقتصر الدراسة بالصفين الثاني والثالث الثانوي على مواد شعبة الأدبي فقط . كما يدرس الطالب في هذه المرحلة مادة الآلة الكاتبة العربي بدءاً من الصف الأول والآلة الكاتبة الانجليزي بدءاً من الصف الثاني .

وبعد فقد حظي التعليم الخاص وخاصة تعليم المكفوفين بالدعم والرعاية والتوجيه من قبل المسؤولين عن التعليم حيث وفرت الدولة كل الأسباب التي من شأنها تيسير العملية التعليمية لهذه الفئة الغالية من أبناء الوطن .

وخير دليل على ذلك هو فتح باب القبول أمام الطلبة المكفوفين الحاصلين على الشهادة الثانوية لمواصلة دراستهم الجامعية .

جاء في نشرة وزارة المعارف إدارة المكفوفين (١٤٠٥ : ٥٢) يسمح للكفيف الحاصل على شهادة الثانوية العامة بمجموع درجات لا يقل عن ٧٠٪ أن يسجل بإحدى الجامعات السعودية ويصرف لطالب الجامعة الكفيف راتباً شهرياً وذلك كحافز مادي لمواصلة الدراسة قدره (٤٠٠٠ ريال) علاوة على صرف مكافأة زميله الطالب الجامعي المبصر .

كما أتيحت لهم الفرصة لمواصلة الدراسة لنيل درجتى الماجستير والدكتوراه. كل ذلك من أجل مستقبل مشرق لهذه الفئة الغالية من أبناء هذا الوطن المعطاء .

ثانيا : سيكولوجية المكفوفين

١- : دافعية الإنجاز :

لقد اهتم علماء النفس اهتماماً كبيراً بدراسة دافعية الإنجاز حيث أجريت عدد من الدراسات والتجارب منذ عام ١٩٥٣م ذلك لأن دافعية الإنجاز تمثل أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ، وكذا لأنها ذات علاقة بإنتاجية الفرد وتقدم المجتمع .

ويشير الطواب (١٩٩٠ : ٢٠) إلى أن دافعية الإنجاز تلعب دوراً هاماً في مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها وهذا ما أكده ماكليلاند (McCnelland) حين رأى أن مستوى الإنجاز الاقتصادي الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الأطفال .

وعليه فإن دافعية الإنجاز ليست مهمة على مستوى الفرد وتحصيله ولكنها مهمة بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد المنجز . فكلما كان أفراد المجتمع على قدر كبير من دافعية الإنجاز كان مستوى الاقتصاد في ذلك البلد على قدر كبير من الأهمية والقوة بالنسبة للمجتمعات الأخرى .

وفي هذا الصدد يشير حسين(١٩٨٨: ٣٨٩) إلى أن ماكيلاند McCnelland قام بتحليل عدد متنوع من الكتابات التي ظهرت عند اليونانيين وتبين له من خلال تحاليله أن الدافعية العالية للإنجاز كانت وراء ظهور العصر الذهبي للحضارة اليونانية ، وأن الدافعية المنخفضة إلى الإنجاز كانت وراء انحدار هذه الحضارة .

وتشير هذه النتيجة التي أبرزها ماكيلاند McCnelland الأهمية القصوى للدافع للإنجاز .

ولذا فإن دراسة دافعية الإنجاز أصبحت محوراً من محاور علم النفس لما تحتله من أهمية.

ويشير كل من قشقوش وطلعت منصور (١٩٧٩ : ٥ - ٦) إلى أن مكونات الدافعية تمثل موقعاً رئيسياً في كل ما قدمه علم النفس ويرجع ذلك إلى الحقيقة التالية " إن كل سلوك وراءه دافع أي تكمن وراءه قوى دافعية معينة فليس بمستغرب إذن أن تتبدى

أهمية دراسة الدافعية وتتعاظم مكانتها في ميادين علم النفس ، وقد تنبأ فاينكي **Fayniki** (١٩٦٠) بأن الحقبة التالية لتطور علم النفس تعرف بعصر الدافعية .

وتشير عارف (١٤٠٧ : ٨) إلى أن موراي **Murray**) أول من حدد مفهوم الدافع للإنجاز .

ويذكر الطواب (١٩٩٠ : ١٩) أن كلاً من ماكليلاند **McCnelland.et.al** وزملائه منذ منتصف الخمسينات من هذا القرن - قد شجعوا البحث في موضوع دافعية الإنجاز حين زودوا هذا المجال بطرق القياس الموضوعية التي تساعد في الكشف عن دافعية الإنجاز عند الصغار أو الكبار على حد سواء كما بينوا أن الحاجة العالية للإنجاز سوف تؤدي إلى إنجاز متميز في المجالات المختلفة .

ويذكر الطواب (١٩٩٠ : ١٩) أن موراي (**Murray**) لعب دوراً كبيراً في دفع عجلة البحث في هذا المجال حين قدم دراسته المشهورة بعنوان " استكشافات في الشخصية " والتي تحقق فيها من وجود عشرين حاجة نفسية أهمها الحاجة للإنجاز .

وقد استعرضت البنا (١٩٩٠ : ٢٦٤) تقسيم أوزبل (**Ausubel**) لمكونات دافعية الإنجاز وهي :

أ - الحافز المعرفي :

الذي يعبر عن حالة الانشغال بالعمل بمعنى أن الفرد أو الباحث يحاول أن يشبع حاجته لأن يعرف ويفهم وتكمن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعينه على أداء ما ينهض به من مهام بكفاءة أعلى .

ب - تكريس الذات :

ويمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته .

ج – دافع الانتماء :

بالمعنى الواسع مما يتجلى في الاعتماد على تقبل الآخرين ويتحقق الإشباع من قبل هذا التقبل بصرف النظر عن السبب وراء ذلك بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفة أداة للاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه .

ويذكر الزيات (١٩٨٨ : ٩) أن الدافع للإنجاز يتكون من عنصرين هامين يتباين تأثير كل منهما لدى الأفراد وهما الدافع للإنجاز والخوف من الفشل أو دافع تجنب الفشل فالبعض يكون الدافع للإنجاز لديه أقوى من دافع تجنب الفشل وهؤلاء يمكن أن يطلق عليهم مرتفعوا الحاجة للإنجاز والبعض الآخر يكون دافع تجنب الفشل لديه أقوى من دافع الإنجاز وهؤلاء يمكن أن يطلق عليهم منخفضوا الحاجة للإنجاز .

ويذكر عبد المنعم (١٤٠٩ : ٣) أن دافعية الإنجاز لدى الفرد تعكس جانباً هاماً من جوانب نسقه النفسي وبالتالي تلقي الضوء على طبيعة الذات وارتقائها والمتغيرات المرتبطة بها كما أن دافعية الفرد إلى الإنجاز تعكس طبيعة التوجهات الاجتماعية التي تحكمه في الحياة كما تعكس في الوقت نفسه مدى إحساسه بالرضا من عدمه في ضوء قدرته على توظيف هذه الدافعية حيث إن لخبرات الفشل أو النجاح تأثيرها في توقعات الأفراد للنجاح فخبرات الفشل تخفض توقعات النجاح كما ترفع خبرات النجاح هذه التوقعات .

سيكولوجية مرتفعي ومنخفضي الانجاز

تذكر البنا (١٩٩٠ : ٢٦٥) أن ماكليلاند **McClleland** تبنى الأساليب الإسقاطية للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة إلى الإنجاز في ستة ظروف تجريبية وانتهى إلى أنه إذا كان في مستطاعنا أن نحدد خصال الشخص عالي الإنجاز أمكن استخدام هذه المعرفة في تنمية (أو استثارة) بعض هذه الخصال في الأفراد الأقل اتجاهاً للإنجاز عن طريق إعداد برامج تدريبية ملائمة لهم .

ويذكر موسى (١٩٨٢ : ٣) أن الأفراد ذوي دافع الإنجاز المرتفع يميلون إلى بذل محاولات جادة للحصول على قدر كبير من النجاح في كثير من المواقف المختلفة كما أنهم أكثر ميلاً للوصول إلى حلول للمواقف التي تتطلب حل المشكلة والاستمرار في العمل والاجتهاد فيه حتى في حالة عدم وجود ضغط خارجي أو مراقبة كما وجد أنهم يميلون إلى احتلال مراكز مرموقة في المجمع .

وتشير البنا (١٩٩٠ : ٢٦٦) إلى أن من الدراسات التي اهتمت بخصائص ذوي دافعية الإنجاز دراسة (وينر وكوكجا١٩٧٠ **Weiner and Kukja**) وكذلك دراسة فرينش وتوماس **Franch and Thoms** (١٩٥٨) حيث توصلت إلى أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأعلى أكثر مقاومة وأطول مثابرة من ذوي دافعية الإنجاز الأقل عندما يفشلون في أداء المهام المكلفون بها كما أن المجموعة الأولى ترى أن الفشل الذي يواجهونه يكون نتيجة لتقصيرهم في بذل الجهد أكثر من أي سبب آخر وأنه يمكن تحقيق مستوى أفضل من النجاح مع زيادة بذلهم للجهد بمعنى أن مركز الضبط لديهم داخلي ، كما أن ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يتسمون بالاعتماد على أنفسهم وتحمل المسئولية والمثابرة أكثر من منخفضي دافعية الإنجاز .

وقد توصلت عارف (١٤٠٧) إلى أن ذوات الإنجازالمرتفع يتميزن بالمثابرة، المغامرة، الاستقلال ، الثقة بالنفس ، الإحساس بالمقدرة ، المنافسة .

كما يشير موسى (١٩٨٢ : ٤٠) إلى أن كاجان **Kagan** ١٩٧٢ توصل إلى أن الأفراد ذوي دافع الإنجاز المرتفع يميلون إلى أن يكونوا واقعيين في مواقف المغامرة فهم يتجنبون عادة الدخول في مواقف يكونون متأكدين من النجاح فيها ولكنهم يحصلون على عائد صغير جداً كما أنهم يتجنبون أيضاً المواقف التي يكونون متأكدين إلى حد كبير من فشلهم فيها . ويفضل الأفراد ذوو دافع الإنجاز المرتفع ومستوى القلق المنخفض الوظائف التي توفر لهم فرصاً معقولة من النجاح وعائداً مادياً معقولاً أيضاً ، بينما يميل الأفراد ذوو دافع الإنجاز المنخفض

ومستوى القلق المرتفع إلى الوظائف السهلة ذات العائد الصغير أو إلى الوظائف ذات العائد الكبير التي قد تتطلب مسئولياتها قدراً فوق قدراتهم .

وتذكر البنا (١٩٩٠: ٢٦٦،٢٦٧) أن دراسة دينيس تشايلد **Dense Thayld** ١٩٨٣ أشارت إلى ما توصل إليه ماكليلاند **McClleland** من أن ذوي الإنجاز المرتفع مالوا في تقديرهم لذواتهم لأن يكونوا واثقين بأنفسهم ميالين للاجتهاد والإتقان .

كما أوردت صفاء الأعسر وآخرون (١٩٨٣ : ٩ - ١٠) عدداً من الدراسات التي تناولت خصائص شخصية الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة ، وذلك على النحو التالي :

١- يهتم الأفراد ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة بالامتياز من أجل الامتياز كما أنهم يقيمون الأدوار التي يطلب منهم القيام بها على أساس ما يمكن أن تتيحه لهم من فرص لتحقيق مركز أو مكانة كما أن اهتمامهم بالإنجاز يتحدد في ضوء ما يضعون لأنفسهم من مستويات ومعايير وهم يعمدون إلى إنتقاء الخبراء وليس الأصدقاء كشركاء في العمل .

٢- يفضل الأفراد ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة المواقف التي يستطيعون فيها امتلاك ناصية أمورهم بأنفسهم كما أنهم يحبون أن يضعوا أحكاماً وتقديرات مستقلة يستندون فيها إلى تقييماتهم وخبراتهم بدلاً من أن يعتمدوا على آراء الآخرين .

٣- يضع الأفراد ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة أهدافهم بحرص وعناية عقب تدبر احتمالات النجاح بالنسبة لكل من البدائل المتاحة . كما أن أهدافهم تميل إلى أن تكون ذات مخاطرة معتدلة حيث لا تكون مساعيهم محتومة الفشل أو مضمونة النجاح وتكون أهدافهم أهدافاً حافزة تستثير تحديهم ونتائجها غير مؤكدة باستمرار .

٤- يتميز الأفراد ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة على نظرائهم ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة من حيث الاهتمام بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى حيث يوجد لدى هؤلاء الأفراد منظور مستقبلي أكبر مدى ويبدون قدراً أكبر من التوقع بخصوص المستقبل ويفضلون المكافآت الأكبر التي يمكن أن يحصلوا عليها في المستقبل على المكافآت الصغيرة التي يمكن أن يحصلوا عليها في الحاضر .

ويشير العوفي (١٤١١: ٤٥) إلى ذلك بقولـــــه : (نؤكـد بـأن كـف البصـر لـيس إلاّ نقصاً حسياً في جانب من جوانب الجسم ويمكـــــن تعويض هذا النقص بالمثل أو أكثر منه لأن الله خالق الكون إذا سلب عبداً نعمة عوضه مثلها أو خيراً منها ولذا فإن الكفيف لا يعوقه كف بصره عن القيام بواجباته) .

ويؤكد صبحي (١٩٨٣ : ١٦) (على مبدأ إعطاء الفرصة للكفيف أن يغـامر وأن يقدّم أفكاره ويعلن عن قدراته وأن نحقق له المناخ النفسي السليم والظروف الملائمة بحيث تعبر هذه الطاقات عن نفسها بشجاعة وذكاء وحب للمخاطرة) .

ويشـير سـبيعي (١٩٨٢ : ١٢٩:١٣٠) إلى أن : (لـدى المكفـوف حاجـات إلى التقدير والمحّبة وإلى الأمن والانتماء والاستقلال والنجاح وهوحـين يـدرك عاهتـه يتنبـه شـعوره بذاته ويستيقظ فيحشد إمكاناته ليتخذ الموقف المناسـب الـذي يعوضـه عمـا فقـده ويعيـد إليـه المكانة اللائقة به) .

وقـد أشـار فـؤاد (١٩٨٦م : ٥٨) لدراســـة ســكالاريو **SAKALLARIO** (١٩٦٤م) حيث كانت دارسة استكشافية لشخصية المكفوفين وتوصلت إلى النتائج التالية : (أن كلّ المكفوفين تتضح لهم الحاجة إلى التفوق وأنهم يسعون إلى ذلـك كونهـم أكـثر مثـابرة وجدارة بالثقة و أكثر يقظة في الضمير ، وقد كشـفوا جميعـاً عـن درجـة عاليـة مـن القلـق نحـو الأحداث الخارجية التي يتعذر التحكم فيها أو لا يمكن السيطرة عليها) .

وبعد هذا العرض الذي تناول فيه الباحث لمحة عن دافعية الإنجاز سيعرض لمفهومها مـن وجهة نظر رواد علم النفس في هذا المجال وسيبدأ الباحث بموراي**Morai** الـذي يـرى كثير من الباحثين أنه صاحب الفضل في بدء وتحديد دافعية الإنجاز يقول قشقوش (١٩٧٩ : ٢١) ورغم أن دراسة دافع الإنجاز وهو ما يشار إليه في كثير من الأحيان بالحاجة إلى الإنجاز . ترتبط بنظرية " دافيد مـاكليلاند " و " جـون أتكنسـون " إلا أنـه مـن الثـابت أن " هـنري مـوراي " ١٩٣٨ يعتـبر أول مـن قـدم هـذا المفهـوم في دراسـة ديناميـات الشـخصية وذلـك باعتبـاره

أحد متغيراتها الأساسية ، كما يعزى إليه الفضل في بدء تحديد مفهوم هذا الدافع وفي إرساء القواعد التي يمكن أن تستخدم في قياسه .

تعريف موراي : Murray :

أورد لندزي تعريف موراي للحاجة للإنجاز (١٩٧١ : ٢٤٢) ، حيث يرى موراي أن مفهوم الحاجة للإنجاز يتضمن ما يلي :

١- رغبة الفرد في أن يقوم بتحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة وكذلك رغبة الفرد في السيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية أو الكائنات البشرية والتحكم في الأفكار وتناولها وتنظيمها وأداء ذلك بأكبر قدر ممكن من السرعة والاستقلالية .

٢- حرص الفرد على أن يتغلب على العقبات التي تواجهه وتحقيق أقصى درجات الامتياز وأن يقوم بمجهود كبير ومستمر للوصول إلى هدف عال وأن يكون منافساً للآخرين متفوقاً عليهم ويعمل على زيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة .

تعريف ماكليلاند : McClelland

أورد جبرة تعريف ماكليلاند **McClelland** (١٤٠٨ : ١٢) حيث يرى أن الدافع للإنجاز يشير إلى إستجابات توقع الهدف الإيجابية أو السلبية التي تستثار في المواقف التي تتضمن سعياً وفق مستوى معيّن من الامتياز والتفوق وحيث يقوّم الأداء على أنه نجاح وفشل.

وعلى ذلك نجد أن ماكليلاند يرى أن الدافع للإنجاز ببساطة هو : الرغبة في النجاح أو الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز والتفوق .

تعريف أتكينسون : Atkinson

يذكر جبرة (١٤٠٨ : ١٣) أن أتكينسون **Atkinson** يرى أن الدافع للإنجاز هو استعداد ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ النجاح الذي يترتب عليه نوع معين من الاشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقويم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز .

تعريف ادواردز : Adwards

أوردت زبيدة عارف (١٤٠٧ : ١٠) أن ادواردز يعرف دافعية الإنجاز أن يفعل الفرد ما يستطيع وأن يكون ناجحاً وأن ينجز أعمالاً تتطلب مهارة وجهداً وأن يعتبر خبيراً في المجال الذي يعمل فيه وأن يحقق شيئاً له مغزى كبير وأن يجيد القيام بعمل صعب وأن يحل مشكلة صعبة .

تعريف يونج : Young

ذكر جبرة (١٤٠٨ : ١٣) أن يونج يعرف الدافع للإنجاز بأنه يعني تخطي العقبات والحواجز كما يعني القوة والنضال من أجل عمل بعض الأشياء الصعبة بكل سرعة بقدر الإمكان .

تعريف موسى :

يعرف موسى(١٩٨٧ : ٥) الدافع للإنجاز على أنه " الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي " .

تعريف جولدينسون : Goldenson

أورد غنيم (١٩٩٤ : ١١٠) تعريف الدافع للإنجاز عند جولدينسون بأنه حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة وهي أيضاً الميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواصلة ومواظبة مستمرة .

تعريف فرنون : Vernon

ذكر جبرة (١٤٠٨ : ١٣) أن فرنون يرى أن الدافع للإنجاز يرتبط بأهداف متجددة ويتضمن السلوك المنجز بشكل عام النشاط الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من التفوق والامتياز . كما يتضمن منافسة الآخرين والتغلب عليهم وتخطيهم في كل عمل أو نشاط .

٣ - مفهوم الذات :

يعتبر مفهوم الذات من الأبعاد الهامة في تكوين الشخصية لأنه يؤثر بدرجة كبيرة في سلوك الفرد وتصرفاته .

ويشير زهران (١٩٧٧ : ١٥٥) إلى ذلك بقوله يعتبر مفهوم الذات (أي فكرة الفرد عن ذاته) حجر الزاوية في الشخصية التي هي جملة السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص عن غيره . ويعتبر مفهوم الذات من أهم العوامل المؤثرة في السلوك).

ويذكر زهران (١٩٧٦ : ٢٠٣ - ٢٠٤)(أن مفهوم الذات قد شهد عبر القرون معان مختلفة منها المعاني الدينية والفلسفية والأخلاقية والنفسية ومن بين المعاني التي أعطيت للذات " الروح " أو " النفس " أو " أنا " . وقد ذكر ابن سينا منذ عشرة قرون مفهوم الذات على أنه الصورة المعرفية للنفس البشرية وتكلم من جاء بعد ذلك من المفكرين عن مفهوم الذات متذبذبين بين مفهوم الروح تارة ومفهوم النفس تارة أخرى).

ويشير الصيرفي (١٤٠٨ : ١٢) (إلى أن مفهوم الذات يعتبر من أقدم المواضيع التي عالجها علم النفس الحديث ولعل من أوائل المحاولات لتعريف هذا المفهوم ما ورد في كتابات وليم جيمس Welyam Gams حيث ميز بين طريقتين للنظر إلى الذات . النظرة الأولى تقوم على أساس اعتبار الذات عالمه أو بمعنى آخر أن للذات وظيفة إنجازية في حياة الإنسان . بينما النظرة الأخرى للذات تركز على أنها شيء معلوم ، ولقد أدت كتابات جيمس Welyam Gams إلى ظهور العديد من علماء النفس المهتمين بدراسة موضوع الذات في العصور المختلفة ، الذي أدى إلى تباين وجهات النظر حول هذا المهفوم).

ومما لا شك فيه أن مفهوم الذات مفهوم متعلم مكتسب وذلك من خلال تفاعل الفرد مع مواقف الحياة .

ويشير كل من العتوم ومحمدالمومني (١٩٩٤ : ٨٤) إلى أن العديد من الدراسات أكدت أن مفهوم الذات يتكون ويتشكل في السنوات الأولى من عمر الإنسان وعبر مراحل

النمو المختلفة وعلى ضوء محددات معينة يكتشف الفرد من خلالها وبصورة تدريجية فكرته عن ذاته كنتيجة لمحاولاته المستمرة في التكيف مع البيئة وبلورة خبراته على ضوء المتغيرات الاجتماعية والنفسية الجديدة ويتطور مفهوم الذات من عدد من العوامل المترابطة .

منها الوعي بالجسم وتشكيل صورة عنه ووجود الآخرين الهامين في حياة الفرد وأنماط التنشئة الاجتماعية خلال مراحل حياة الإنسان المختلفة . كذلك فإن مفهوم الفرد يتميز بالثبات النسبي إلا أنه قابل للتعديل والتغيير حسب ظروف الفرد ومتغيرات البيئة التي يعيشها.

ويذكر حسين (١٩٨٥ : ٢٥٥)(أن إدراك الفرد لذاته يتشكل من خلال احتكاك الفرد بالبيئة الاجتماعية ومن العلاقة (الدينامية) بين الفرد والعالم الخارجي ومن تقويم الآخرين له وما يعتقدونه عنه ومن خلال خبرات النجاح والفشل والتوقعات التي يعيشها الفرد ، ولعل تقويم الأبوين وأفراد الأسرة والمدرسين للفرد من أهم العوامل التي تكون هذا المفهوم لديه فهم المرآة التي يرى فيها نفسه فما يستطيع في نظرهم يستطيعه في نظره وتتدعم تلك الفكرة الذاتية إذا اتفقت توقعات الآخرين جميعهم عنه).

وهناك عوامل أساسية تلعب دوراً كبيراً في تكوين الذات وقد ذكر حسين (١٩٨٥: ٣٥٦: ٢٧٧) (أن دراسات هيرلوك وجوردون **Hurlock and Gordon** قد ذكرت عدة مصادر يتكون منها مفهوم الذات وهي :

١ - <u>التأثيرات الأسرية :</u>

ونعني بها أثر إدراك الفرد لاتجاهات الوالدين نحوه فالفرد الذي يراه والده على أنه محبوب متقبل وذكي يرى نفسه كذلك كما تلعب الأجواء الاجتماعية والخبرات الأسرية مع والديه وإخوته دوراً هاماً في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد .

٢- <u>التأثيرات الجسمية :</u>

ويقصد بذلك أثر صورة الجسم على بناء مفاهيم معينة عن الذات فالعيوب الجسمية أو العاهات على سبيل المثال تنمي مشاعر النقص أحياناً وتحول دون إمكانية القيام ببعض الأعمال .

٣ - الخبرات المدرسية :

ويتضح ذلك من خلال تقويم المدرسين له فإذا اعتقد المدرسون أن هذا الطالب بليد وسيء الخلق فإن هذا سيولد انطباعاً سيئاً عند الطالب وينمي مفاهيم سلبية عنه كما أن خبرات النجاح والفشل العلمي تنمي مفاهيم معينة عن الذات .

وذلك أن الطلاب الذين يتعرضون لخبرات الفشل المتكرر يكوّنون مفاهيم سلبية عن ذواتهم وقدراتهم ، أما أولئك اللذين يحرزون نجاحات متكررة وتحصيلهم يكون مرتفعاً فإن هذا يشعرهم بالثقة في النفس والكفاءة ومن ثم يميلون إلى تطوير اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم .

٤ - الاتصالات بالرفاق :

إن نظرة الأقران للفرد وتقديرهم له يحدد إلى حد ما فكرته عن نفسه فهذه التقويمات العاكسة إن كانت مقبولة فإنها تؤدي إلى استحسان الفرد لنفسه وإن كانت غير مقبولة فإنه ينتقص من نفسه وينمى مفهوماً سلبياً عن ذاته بمعنى أن الطرق التي يستجيب لها الزملاء نحوه والأسس التي يتقبلونه أو ينبذونه في ضوئها تنمي مفاهيم معينة عن ذاته .

وبعد هذا العرض الموجز سيعرض الباحث لبعض تعاريف الذات كما وردت عند بعض علماء النفس .

الذات عند وليام جيمس William James

يذكر الغامدي (١٩٨٨ : ٢٤) أن وليام جيمس يرى أن الذات(ما هي إلا المجموع الكلي لكل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أنه له . جسده ، سماته ، قدراته ، مهنته ، هوياته).

ويشير أبو طالب (١٩٨٩ : ١٩ - ٢٠) إلى أن وليام جيمس يسمى الذات (بالذات التجريبية أو العملية التي تتضمن العناصر التالية :

١ - الذات الروحية .
٢ - الذات المادية .
٣ - الذات الاجتماعية .
٤ - الذات الجسمية).

ويعرف جيمس الذات الروحية(بالتفكير والوجدان وهو ما تبدو عليه في الغالب وتعتبر هذه الذات منبع الاهتمام والانتباه والاختيار . وتتكون من جميع المظاهر العقلية والدينية للفرد وكذلك طموحاته الأخلاقية).

أما عن الذات المادية(فتتكون من كل الأشياء التي نملك).

أما الذات الاجتماعية فيرى(أنها تتكون من كيف ينظر أعضاء الأسرة والزملاء وغيرهم إلى الفرد كما يرى أن الفرد يملك ذواتا اجتماعية مختلفة يتعامل بها مع الناس حسب أهميتهم لديه).

وتأتي الذات الجسمية عند جيمس في المرتبة الأخيرة .

هذا(وتتحد تلك الذوات الأربع لتكون نظرة المرء إلى ذاته ولا يمكن فصلها في كثير من المظاهر فمثلاً اللباس جزء من الذات المادية ويحقق الأهداف الاجتماعية عن طريق جذب انتباه الآخرين).

الذات الابداعية عند آدلر :

يذكر لندزي (١٩٧١ : ١٦٩ - ١٧٠)(أن الذات الإبداعية عند آدلر عبارة عن شيء يحتل مكاناً متوسطاً أي يتوسط المثيرات التي يتعرض لها الفرد والاستجابات التي تصدر عنه لهذه المثيرات وجوهر الذات الإبداعية عند آدلر أن الإنسان يصنع شخصيته فهو يبنيها من المادة الخام).

وإلى هذا المعنى يشير عبد الرحيم (١٩٦٩ : ٩) بقوله :(إن آدلر يرى أن الوراثة تمنح الفرد بعض القدرات المعينة وأن البيئة تمده ببعض الانطباعات المعينة وذلك بالطريقة التي يدركها بها الفرد أي بالطريقة التي يفسر بها هذه الخبرات وهي المواد التي يستخدمها بطريقته الإبداعية الفريدة في بناء وتكوين اتجاهاته نحو الحياة وطريقة الفرد المميزة في استخدام هذه المواد هي التي تحدد علاقاته بالعالم الخارجي).

لقد رفع آدلر شعاراً لنظريته في الشخصية هو شعار " أسلوب الحياة " يقول أبو طالب (١٩٨٩: ٢٥)(إن آدلر يرى أن كل شخص يهدف إلى تأكيد الذات ، وأن هناك عدداً

لا يحصى من طرق الحياة الممكنة لتحقيق هذا الهدف كالنجاح الدراسي أو التفـوق الريـاضي . وهكذا فإن الذات الإبداعية عند آدلر تنص على السعي قدماً نحو التفوق وبلوغ الرضـا تفاديـاً للفشل والدونية).

الذات الظاهرية عند سنيج وكومز : Snygg and Coms

يعتـبر لنـدزي (١٩٧١ : ٦٠٢) سـنيج وكومـز مـن أنصـار عـالم الظاهريـات فهمـا يعتقدان أن السلوك كله بلا استثناء يتحدد ويتعلق بالمجال الظاهري للكـائن القـائم بالسـلوك ، ويتكون المجال الظاهري من مجموع الخـبرات الـتي يشـعر بهـا الفـرد في موقـف سـلوكي معـين وتتزاوح درجات الوعي بين مستوى منخفض إلى مستوى مرتفع .

ويشير عبد الرحيم (١٩٦٩ : ١٣)(إلى أن سنيج وكومـز يعتقـدأن أن الإدراك هـو الدافع إلى السلوك وأن ما يعتقده الشخص أو يشعر به يحدد الطريقة التي سوف يسلكها وعلى ذلك فإن الذات الظاهرية تشمل كل أجزاء المجال الظاهري في خبرة الفرد التي يعتبرها جزءاً أو خاصية لنفسه).

الذات الاجتماعية عند جورج ميد G. Mead:

ينص لندزي (١٩٧١ : ٦٠٧ – ٦٠٨)(على أن ميد قدم مفهوماً عن الذات كـان له وقع قوي على التفكير السيكولوجي . والذات عند ميـد هـي موضـوع للوعـي أكـثر منهـا نظاماً من العمليات وهي تنمو بالطريقة التالية : في البداية لا توجد ذات لأن الشخص لا يمكنه الدخول في خبراته الخاصـة مباشـرة ، أي لا يعي بذاتـه فطريـاً ، فهـو يسـتطيع أن يخـبر النـاس كموضوعات ويقوم بذلك بالفعل ولكنه لا يعتبر نفسه ابتداء موضوعاً ، فالآخرون يسـتجيبون له باعتباره موضوعاً ، وتخبر هذه الاستجابات بواسطة الشخص الذي توجه إليه . ونتيجة لهـذه الخبرات فإنه يتعلم أن يعتبر نفسه موضوعاً وتنشأ لديه مشاعر واتجاهات عن نفســه فيسـتجيب الشخص لذاته كما يستجيب الآخرون لها).

فالذات عند ميد هي ذات تكونت اجتماعياً فلا يمكن لها أن تنشأ إلا في ظروف اجتماعية ويرى ميد أنه يمكن أن تنشأ عند الفرد عدة ذوات تمثل كل منها مجموعة من الاستجابات مستقلة بدرجة أو بأخرى ، ومكتسبة من مختلف الجماعات الاجتماعية .

فقد تنمو لدى الشخص مثلاً ذات عائلية تمثل بناء الاتجاهات الذي تعبرعنه العائلة ، وذات مدرسية تمثل الاتجاهات المعبرة عن معلميه وزملائه . وذوات أخرى .

الذات عند زهران :

يعرّف زهران (١٩٧٦ : ٢٠٢-٢٠٣) مفهوم الذات(بأنه تكوين معرفي ومتعلّم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته ، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات الواقعية كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يدركها هو " الذات المدركة " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين في المجتمع " الذات الاجتماعية " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون " الذات المثالية " ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعيّة وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك ، وينمو مفهوم الذات تكوينياً كناتج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتأكيد الذات).

الذات عند فرنون Vernon:

أشارت سهير(١٤٠٨ : ٤٣)(إلى أن الإطار الذي قدمه فرنون من أهم التطورات الحديثة في نظرية الذات إذ يرى أن هناك مستويات مختلفة للذات هي " الذات الاجتماعية : والمقصود بها الذات التي يعرفها عن الفرد كل من الأصدقاء والأقرباء والأخصائيين النفسيين الذات الشعورية الخاصة : وهي الذات التي يعرضها الفرد لأصدقائه المقربين وهي ذات مدركة ويستطيع الفرد التعبير عنها لفظياً).

الذات البصيرة : (وهي الذات التي لا يستطيع الفرد التعرف عليها إلا من خلال التحليل الذي يحدث أثناء عملية الإرشاد والعلاج النفسي . الذات العميقة وهي الذات التي يتعرف عليها أثناء عملية التحليل النفسي) .

الذات عند كارل روجرز C . Rogers:

يذكر الغامدي (١٩٨٨ : ٢٥) أن العالم كارل روجرز (يعتبر أول من كتب إطاراً متكاملاً لنظرية الذات من الناحية النظرية والتطبيقية لدرجة أن كتابته في هذا المجال تعد أفضل ما كتب تنظيماً واكتمالاً ويظهر ذلك بوضوح في أسلوبه المعروف " بالعلاج المتمركز حول العميل " والذات عند روجرز هي كينونة الفرد وحجر الزاوية للإدراك الشعوري واللاشعوري).

يقول العتيبي (١٤٠٩ : ٣٧)(لقد قامت نظرية كارل روجرز على اعتبار المجال السلوكي هو الحيز الذي يتعلق مباشرة بالذات وما حولها من موضوعات تثير بها نوعاً من الدوافع وتحيط بها ذلك من حيث إن الذات هي المحور الأساسي للظواهر النفسية ومن حيث احتكاكها بالبيئة الخارجية تؤثر فيها وتتأثر بها . إن الذي يحدد السلوك في نظرية كارل روجرز ليس المجال الطبيعي الموضوعي ولكنه الظاهري " عالم الخبرة " الذي يدركه الفرد نفسه فالمجال الذي تحدث فيه الظاهرة هو الذي يحدد معناها وهذا المعنى أو الإدراك هو الذي يحدد سلوكنا إزاء المواقف).

المفاهيم الأساسية لنظرية الذات عند كارل روجرز :

أورد لندزي (١٩٧١: ٦١٢: ٦١٣)التصورات الرئيسية المكونة لنظرية روجرز وهي:

١ – الكائن العضوي وهو الفرد بكليته .

٢ – المجال الظاهري وهو مجموع الخبرة .

٣ – الذات وهي الجزء المتمايز من المجال الظاهري وتتكون من نمط للإدراكات والقيم الشعورية .

ويمتلك الكائن الحي الخصائص التالية :

أ – أنه يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري .

ب – أن له دافعاً أساسياً واحداً وهو أن يحقق وأن يصون وأن يعزز ذاته .

ج – أنه قد يرمز إلى خبراته بحيث تصبح شعورية أو قد ينكر عليها الرمز بحيث تظل لا شعورية أو قد يتجاهلها كلية .

وللمجال الظاهري خاصية أن يكون شعورياً أو لا شعورياً وذلك على حسب ما إذا كانت الخبرات التي تكون المجال تحولت إلى رمز أم لا .

أما الذات وهي المفهوم النواة في نظرية روجرز فلها خصائص عديدة منها :

أ – أنها تنمو من تفاعل الكائن مع البيئة .

ب – أنها قد تمتص قيم الآخرين وتدركها بطريقة مشوهة .

ج – تنزع الذات إلى الإتساق .

د – يسلك الكائن أساليب تتسق مع الذات .

هـ – الخبرات التي لا تتسق مع الذات تدركها بوصفها تهديدات .

و – قد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم .

٣ – كف البصر وفقدان التوازن النفسي :

لاشك في أن كف البصر يؤثر على تكوين شخصية الكفيف وكذا على نموه النفسي بغض النظر عن تاريخ الإصابة بالإعاقة البصرية سواء كانت قبل الميلاد أو بعد الولادة وفي هذا الصدد يشير كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٧٦ : ٢٨-٣٠) (إلى أن الكفيف من الناحية الفيزيولوجية يعاني عجزاً خلقياً هو العجز عن الرؤية فإذا كنّا قد سلّمنا بأن العوامل الجسمية تنعكس على سلوك الفرد فإنه لا بد أن نؤكد هنا بأن عجز الكفيف عن الرؤية ينشأ عنه اختلاف في أنماط سلوكه ، فهو بحكم هذا العجز لا يدرك من الأشياء التي تحيط به إلا الاحساسات التي تأتيه عن طريق الحواس التي يملكها بمعنى أنه في مجال الخبرة

لا يعتمد على البصر بل على الحواس الأربع الباقية ، ولهذا كان الكفيف في مجال الإدراك أقل حظاً من المبصر والعالم الذي يعيش فيه عالم ضيق محدود).

إن الكفيف يبذل طاقة وجهداً كبيرين تفوق بكثير ما يبذله الشخص المبصر مما يؤدي إلى أن يكون أكثر تعرضاً للاجهاد العصبي والشعور بعدم الأمن وخيبة الأمل التي ربما تسبب له التوتر وربما تؤثر على صحته النفسية وتلعب البيئة التي يعيش فيها الكفيف دوراً في نمو شعوره بعجزه وهو دور يتراوح بين المواقف التي يغلب عليها سمات المساعدة والمعاونة المشوبتين بالإشفاق وبين المواقف التي تغلب عليها سمات الإهمال وعدم القبول .

إن حياة الكفيف تفرض عليه أن يعيش في قلق نفسي ذلك لأنه يعيش بين عالمين عالم المبصرين وعالمه الخاص المحدود، ويتولد في نفسه نوع من الصراع يشده تارة إلى عالمه الضيق وتارة أخرى يجذبه إلى عالم المبصرين . كل هذا وغيره يؤدي بالكفيف إلى أن يحيا حياة نفسية غير سليمة ، فيصبح عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية التي تؤدي به إلى سوء التكيف مع البيئة التي يعيش فيها). ويرى عثمان (١٩٨١ : ٥٩) أن العمى يظهر(سمات غير سوية في شخصية الكفيف من ضعف الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمن والاستقرار مما يؤدي إلى العزلة والانطواء).

وترى حويت (١٤٠٨ : ٢٩) (أن المخرج الوحيد لحل كل المشكلات النفسية التي يصاب بها الكفيف هي ضرورة دمج المكفوفين في المجتمع بطريقة صحيحة).

كما أكد كل من خير الله ولطفي بركات (١٩٦٧ : ٨٧) على(أن يقف المجتمع من المكفوفين الموقف الذي يساعدهم على الاندماج بالعالم الواقعي لتجنبهم احتمالات الإصابة بالاضطرابات النفسية ؛ ذلك لأن المكفوف معزول جزئياً عن العالم الواقعي نظراً لعجزه الذي لا يتيح له إدراك العالم الخارجي كما يدركه المبصر).

وقد أكد أيضاً شرف (١٩٨٦: ٩٦) على دور المجتمع فقال :(إن المجتمع إذا قبل الكفيف قبولاً كاملاً كان من السهل على الكفيف قبوله نفسه ولعل هذا يكون نقطة البدء في تقبل المكفوفين لعاهتهم وتكيفهم مع أنفسهم).

٤ - الاتجاهات الوالديه نحو الكفيف :

يعتبر الوالدان عاملان مؤثران على الطفل واتجاهاته وتشكيل شخصيته وبناء سلوكه وتكوين مفهومه عن ذاته وتحديد دافعيته للانجاز ذلك لأن اتجاهات الوالدين نحو الطفل تعكس بشكل أو بآخر اتجاهات المجتمع عامة .

وقد أورد عبد الرحيم (١٩٦٩ : ٣١، ٣٣) ما جاء في دراسة سومرز Sommers في هذا الخصوص حيث أوضحت(أنها وجدت مدى واسعاً في الاتجاهات والمشاعر الوالدية نحو الطفل الكفيف كما وجدت أن الاضطرابات العاطفية وسوء التوافق ينتج بصورة أكثر عن الاتجاهات الاجتماعية في بيئة المعوقين بصرياً منه عن الإعاقة الحسية في حد ذاتها ، وترى سومرز أن الموقف من الجانب الآخر يخلق موقفاً للصراع بالنسبة للأسرة وقدأوضحت سومرز أن استجابات الوالدين نحو الطفل المعاق بصرياً ظهرت في الأنماط التالية:

١- قبول الطفل بالإعاقة التي أصيب بها : وفي هذه الحالة يتقبل الوالدان الإعاقة البصرية بطريقة موضوعية ويظهران الوفاء نحوه .

٢- الاستجابات الإنكارية : وفيها ينكر الوالدان أن الإعاقة البصرية للطفل تسبب نوعاً من التأثير العاطفي عليهما وفي هذه الحالة لا يبدو أن الوالدين يقبلان القصور الذي تفرضه الإعاقة على الطفل .

٣- الحماية الزائدة : ويسيطر فيها على الوالدين شعور بالشفقة تجاه الطفل ويظهر ذلك في حمايته والمحافظة عليه .

٤- الرفض المستتر : وفيه يعتبر الوالدان الإعاقة نوعاً من العار وتبدو الاتجاهات السلبية نحو الطفل والتبرم والضيق منه متخفية تحت ستار من الاهتمام القلق برعايته والمبالغة في واجبات الوالدين نحوه .

٥- الرفض الصريح : وفيه مظهر الاستياء الصريح من الطفل ويحس الوالدان بالمشاعر العدوانية نحوه إلا أنهما يتخذان أساليب دفاعية لتبريرها وتعتبر إتجاهات التقبل واتجاهات الإنكار اتجاهات إيجابية حيث إنها تسمح للطفل بالنمو والمشاركة الإجتماعية

في حين أن اتجاهات الحماية الزائدة والرفض المتستر والرفض الصريح تعتبر اتجاهات سلبية حيث إنها تقف عائقاً في سبيل نمو الطفل) .

وقد جاءت دراسات أخرى اتفقت نتائجها مع ماتوصلت إليه سومرز أوردها الجبالي (١٩٨٦ : ٩٨ ، ٩٩) ومنها دراسة كاتسفورث ١٩٥٠ ، دراسة هيمز ١٩٥٠ ، ودراسة جومان ١٩٥٧ ، ودراسة جيرفيس ١٩٦٠ .

وتوصلت نتائج تلك الدراسات إلى أن العمى في حد ذاته لا يسبب سوء التوافق للعميان بقدر ما تسببه الاتجاهات الوالدية التي تتسم بالبغض الشديد وعدم التقبل والنبذ إلى جانب الاتجاهات السلبية للمبصرين نحوهم وذلك ضمن الإطار الاجتماعي لبيئة الأعمى .

٥ - **الإتجاهات الإجتماعية نحو المكفوفين :**

ذكر عبد الرحيم (٣٣ : ١٩٨٦) أن كلاً من " شيفجني " Chavigny و " برافرمان " Braverman (قد ناقشا الاتجاهات الاجتماعية نحو المكفوفين ولفتا النظر إلى أن هذه الفئة تعتبر جماعة أقلية في أي مجتمع رغم أن مجموعة الاتجاهات والمعتقدات نحو المكفوفين تختلف في محتواها عن جماعات الأقلية الأخرى إلا أن طريقة عملها وتأثيرها لا تختلف كثيراً واعتبر الكاتبان الاتجاهات والمعتقدات نحو الإعاقة البصرية العامل الثابت في البيئة الاجتماعية والتي تحتم على الشخص الكفيف عملية إعادة التنظيم الحسي والاجتماعي لمواجهة هذه الاتجاهات والمعتقدات).

وقد أشار الجبالي (١٩٨٦ : ١٠٧) أن " هلاهان وكوفمان (يؤكدان على أن اتجاهات أفراد المجتمع نحو المعوق بصرياً تحدد إلى حد كبير قدرته على التوافق الشخصي والاجتماعي السليم حيث تزداد قدرة المعوق بصرياً على التوافق حيث يشعر بتقبل الآخرين له).

وفي دراسة قام بها صادق وآخرون هدفت لمعرفة اتجاهات المجتمع السعودي نحو المكفوفين (١٩٨٦ : ٦٧) ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

١ - أبدى أفراد العينة من الذكور والإناث تعاطفاً شديداً مع المكفوفين ذلك أن حالة كف البصر تدعو إلى الشفقة والتراحم والعطف سواء أكانت لهم صلة قرابة أو نسب بالمكفوفين أم لم تكن لهم مثل هذه الصلة .

٢ - وجود فروق بين الجنسين في بعض المشكلات الأسرية التي تواجه الكفيف كما وجدت الدراسة فروقاً في متغير وضع الكفيف في المجتمع فيما يتعلق بالحالة الاجتماعية ، وقد تعود هذه الفروق إلى أنه على الرغم من تعاطف كلا الجنسين مع الكفيف إلا أن قبول الزواج من الكفيف أو قبول العمل معه قد لا يتساوى لدى الجنسين ، وقد يكون شعور الإناث أن الكفيف يمثل مكانة اجتماعية أقل قدراً من مكانة المبصرين وأنه يعاني من مشكلات أسرية أكثر من المبصرين .

ب : الدراسات السابقة

يود الباحث أن يشير إلى أنه لم يجد أي دراسة تناولت دافعية الإنجاز لدى الطلاب المكفوفين وذلك بناء على المعلومات التي حصل عليها الباحث من كل من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية بالرياض ومركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض والشبكة الدولية للمعلومات بالقاهرة .

ولعل هذا الأمر يزيد من قيمة الدراسة الحالية .

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي حصل عليها الباحث وتنقسم إلى قسمين :

القسم الأول :

دراسات تناولت مفهوم الذات لدى المكفوفين وعلاقته ببعض المتغيرات .

القسم الثاني :

دراسات تناولت أسلوب رعاية المكفوفين (داخلي ، خارجي) وعلاقته ببعض المتغيرات .

القسم الأول :

عرض للدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى المكفوفين وعلاقته ببعض المتغيرات .

أورد عبد الرحيم دراسة جيرفز (١٩٦٩ : ٥٧ - ٥٩) والتي كانت تهدف إلى التحقق من الفروض التالية :

* أن مفهوم الذات عند الأطفال المكفوفين يختلف بوضوح عن مفهوم الذات عند الأطفال المبصرين .
* أنه ليست هناك فروق واضحة في مفهوم الذات المثالية الشعورية بين الأطفال المكفوفين والأطفال المبصرين .

وقد أجريت الدراسة على مجموعتين من (٤٠) تلميذاً وضمت المجموعة التجريبية (٢٠) تلميذاً من المكفوفين ، والمجموعة الضابطة ضمت (٢٠) تلميذاً من المبصرين .

وكانت النتائج التي توصل إليها جيرفز غير مؤيدة للفرض الأول من أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات عند كل من المكفوفين والمبصرين . ويقرر جيرفز أن البيانات التي أمكنه الحصول عليها من اختبار Chicago Caardsort أظهرت مدى من الدرجات يتراوح بين ٥٧ - ١٧٦ من المجموعتين وبتطبيق طريقة كا٢ لقياس مدى دلالة الفروق بين المجموعتين لم تصل قيمة كا ٢ إلى مستوى الدلالة (٠٥,.) .

وقد تم اختبار الفرض الثاني بتحليل درجات الذات المثالية ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذات المثالية عند المكفوفين والذات المثالية عند المبصرين .

كما قام عبد الرحيم بإجراء دراسة بعنوان : أثر فقدان البصر على تكوين مفهوم الذات .

وقد هدفت الدراسة إلى دراسة التوافق الشخصي والإجتماعي للمعوقين بصرياً .

وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضمت(٢٥٦) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ وتلميذات الصفين الثاني والثالث للمرحلة الإعدادية تتراوح أعمارهم بين ١٤- ١٦سنة .

* مجموعة فقد البصر .
* مجموعة ضابطة من المبصرين .

وقد استخدم الباحث وسائل القياس التالية :

* إعداد إختبار لقياس أبعاد مفهوم الذات وهي درجة تقبل الذات ودرجة تقبل الآخرين ودرجة التباعد الشخصي العادي .
* إعداد إختبار لقياس درجة إستبصار مفهوم الذات ودرجة إستبصار مفهوم الذات الإجتماعية .
* إستخدام إختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية لقياس أبعاد التوافق الشخصي وأبعاد التوافق الإجتماعي .

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

أولاً : أظهرت الدراسة فيما يتعلق بأبعاد مفهوم الذات ما يأتي :

* أن مجموعة المكفوفين أكثر تقبلاً للذات من مجموعة المبصرين ، وقد فسر الباحث ارتفاع تقبل الذات بين المكفوفين في ضوء ما قد يلجأ إليه هؤلاء الأفراد من أساليب سلوك دفاعية للمحافظة على الذات واحترامها .

* أن الإعاقة البصرية تؤثر في درجة تقبل الآخرين فقد أظهرت الدراسة إنخفاض تقبل الآخرين لدى مجموعة المعوقين بصرياً عن مجموعة المبصرين . وقد فسر الباحث ذلك في ضوء بعض الاتجاهات السلبية نحو المكفوفين بصرياً واستجابات المكفوفين أنفسهم نحو هذه الاتجاهات .

* أن الإعاقة البصرية ترفع من درجة إحساس المعوقين بصرياً بالاختلاف بينهم وبين الأشخاص العاديين .

وقد فسر الباحث ذلك في ضوء ما تفرضه الإعاقة البصرية من ظروف خاصة ونواحي قصور مختلفة تجعلهم يشعرون بأنهم أشخاص غير عاديين .

ثانياً : أظهرت الدراسة فيما يتعلق باستبصار الذات ما يلي :

* أن الإعاقة البصرية تؤدي إلى انخفاض درجة الاستبصار أي درجة الواقعية في تكوين مفهوم الذات .

* أن الإعاقة البصرية تؤدي إلى انخفاض درجة الاستبصار أي درجة الواقعية في تكوين مفاهيم عن الذات في علاقتها بالآخرين .

وقد تم ذلك في ضوء ما يحيط بالإعاقة البصرية من عزلة بين المعوقين بصرياً وبيئتهم المادية إلى حد ما عن بيئتهم الاجتماعية .

ثالثاً : أظهرت النتائج فيما يتعلق بالتوافق ما يلي :

* أن الإعاقة البصرية تؤثر في درجة التوافق الشخصي مما يجعل المعوقين أقل من زملائهم المبصرين في درجة التوافق الشخصي .

* أن الإعاقة البصرية تؤثر في درجة التوافق الاجتماعي مما يجعل المعوقين بصرياً أقل من زملائهم المبصرين في درجة التوافق الاجتماعي .

وقد تم تفسير انخفاض درجة التوافق بين المعوقين بصرياً في ضوء ما تفرضه الإعاقة عليهم من نواحي قصور معينة وفي ضوء موقفهم الاجتماعي المتشابك ونظرة المجتمع إليهم .

كما أشار **يوسف** (١٩٩٣ : ٨١ : ٨٢) لدراسة **كوكو** والتي هدفت لدراسة مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعوقين بصرياً وذلك في المدارس النظامية والمدارس الداخلية دراسة مقارنة .

واشتملت العينة على أربعين تلميذاً ، عشرين تلميذاً من المكفوفين المقيدين بالمدارس النظامية وعشرين تلميذاً من المكفوفين المقيدين بالمدارس الداخلية .

واستخدم الباحث في دراسته المقاييس التالية :

* إختبار مفهوم الذات .
* إختبار استانفورد للتحصيل .

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

* أن درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ المكفوفين في المدارس الداخلية كانت أعلى من درجات أقرانهم في المدارس العادية من واقع إجاباتهم على اختبار استانفورد للتحصيل.
* أوضحت نتائج الدراسة أن كلتا المجموعتين كانت درجة اختبار مفهوم الذات دالة إيجابياً في الجانب العقلي والجانب الاجتماعي والمظهر الجسماني.

وقد قام **خليل** بإجراء دراسة مقارنة بين التلاميذ الأسوياء والتلاميذ المعوقين بصرياً في مفهوم الذات والتحصيل في مادة العلوم والتحصيل الدراسي ككل في مرحلة التعليم الأساسي.

وقد تكونت عينة الدراسة من "٢٠٢ "طالب منهم"١٥٦ "من المبصرين و"٤٦ "من المكفوفين

واستخدم الباحث في دراسته المقاييس التالية :

* مقياس كيف أجد نفسي ؟ وهو من إعداد جوردن Gordon .

* تقدير التحصيل في مادة العلوم . وهي الدرجة التي حصل عليها التلميذ في آخر العام الدراسي ١٩٨١ - ١٩٨٢ .

* تقدير التحصيل الدراسي ككل . وهو مجموع الدرجات التي حصل عليها التلميذ في نهاية العام لمختلف المواد الدراسية .

وتوصل الباحث في دراسته للنتائج التالية :

* وجود فروق دالة بين التلاميذ الأسوياء وأقرانهم من المعوقين بصرياً لصالح الأسوياء وذلك بالنسبة لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي في كل من مفهوم الذات والتحصيل في العلوم والتحصيل .

* وجود فروق ذات دلالة بين التلاميذ الأسوياء وأقرانهم من المعوقين لصالح الأسوياء بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية في كل من مفهوم الذات والتحصيل في العلوم والتحصيل الدراسي ككل .

كما أجرت **إبتسام عطية** دراسة مقارنة بين التلاميذ المبصرين والتلاميذ المكفوفين بالنسبة لمفهوم الذات والتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية والتحصيل الدراسي ككل وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذ مبصر من الجنسين من المرحلتين الإعدادية والثانوية و (٧٨) تلميذاً من المكفوفين من الجنسين من ذات المرحلتين .

واستخدمت الباحثة في دراستها الأدوات التالية :

* مقياس كيف أجد نفسي ، إعداد جوردن .

* الاعتماد على الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في امتحان نهاية العام الدراسي ١٩٨٤ / ١٩٨٥ في مادة اللغة الإنجليزية .

* الاعتماد على الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في امتحان نهاية العام الدراسي ١٩٨٤ / ١٩٨٥ في مختلف المواد الدراسية .

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

* وجود فروق دالة إحصائياً بين المبصرين والمكفوفين في كل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية لصالح التلاميذ المبصرين .
* وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المبصرات والكفيفات في كل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لصالح المبصرات في المرحلة الإعدادية .
* وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المبصرين والمكفوفين من الجنسين في كل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي بالمرحلة الثانوية لصالح المبصرين من الجنسين .

وقد قامت **فيوليت إبراهيم** بدراسة عن أثر الإعاقة البصرية والجسمية على مفهوم الذات والتوافق .

وتكونت عينة الدراسة من مائة تلميذ ، خمسين تلميذاً من فئة المكفوفين ، وخمسين تلميذاً من فئة المعاقين جسمياً وذلك من تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

واستخدمت الباحثة في دراستها المقاييس التالية :

* اختبار مفهوم الذات من إعداد عادل الأشول .
* اختبار الشخصية للأطفال من إعداد عطية محمود هنا .

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

* عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومتغيرات التكيف الشخصي والاجتماعي لدى مجموعة المعوقين بصرياً . وقد فسرت الباحثة هذه النتيجة بأن الكفيف بحكم قصوره البصري عاجز عن الاشتراك مع زملائه في كثير من الأنشطة حيث يميل إلى العزلة وينشأ انطوائياً هذا فضلاً عن العيوب البصرية وما يستتبعها من المشكلات لأن عاهته شوهت صورته الجسمية وأثرت على مفهومه لذاته مما يدفعه إلى سوء التوافق .
* أظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها المعوقون بصرياً ومتوسطات الدرجات التي حصل عليها المعوقون جسمياً في المتغيرات التي تم قياسها من حيث مفهوم الذات ، إحساس الطفل بقيمته ، التحرر من الميل

للإنفراد ، الخلو من الأمراض العصابية ، المهارات الاجتماعية ، التحرر من الميول المضادة للمجتمع ، العلاقات في الأسرة ، العلاقات في المدرسة ، العلاقات في البيئة المحلية ، التكيف الشخصي والاجتماعي ، وكانت هذه الفروق في صالح مجموعة التلاميذ المعوقين جسمياً.

وقد أجرى **زهران** دراسة حول الاختلافات بين شخصية الأطفال العميان والأطفال المبصرين ، وقد أوردها فؤاد (١٩٨٦ : ٦٠ - ٦١) والتي هدفت لدراسة الاختلافات بين شخصية الاطفال العميان والأطفال المبصرين وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين : الأولى مجموعة الأطفال المكفوفين ، والثانية مجموعة الأطفال المبصرين .

واستخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية :

* اختبار ويليامز لذكاء الأطفال المعوقين بصرياً .
* اختبار فيرنون للذكاء التجريدي .
* اختبار تكملة الجمل .
* اختبار تمايز معاني المفاهيم .
* اختبار موزلي لدراسة شخصية الأطفال .
* اجراء مقابلات شخصية مع الأطفال المكفوفين لتقييم شخصيتهم .

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

* أن العمي يؤدي إلى سلوك تعويضي من المحتمل أن يكون مصحوباً بسوء التوافق في الشخصية وبالتمركز حول الذات .
* فيما يتعلق بالمتغيرات الأساسية في الشخصية فإن عملية التوافق عند المكفوفين لا تختلف اختلافاً ذا دلالة احصائية عنها عند المبصرين .

وأشار **فؤاد** لدراسة **بيكو** (١٩٨٦ : ٦٢) والتي هدفت لايجاد العلاقة بين درجة القصور البصري والعوامل التي يقيسها مقياس التفضيل لادواردز .

أجريت الدراسة على (١٠٩) من الطلبة الذكور وقد استخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية :

* أعطى للعينة اختبار بصري .
* مقياس التفضيل الشخصي لادواردز .

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية . اتضح أن افراد مجموعة المعوقين بصرياً يختلفون تماماً عن المبصرين بحصولهم على درجات أعلى في الحاجة إلى التواد والحاجة إلى الرعاية وحصولهم على درجات أقل في الحاجة إلى الإنجاز .

كما أورد **فؤاد** دراسة **هوربارد** (١٩٨٦ : ٥٢) والتي هدفت إلى مقارنة المبصرين والمكفوفين من حيث بعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي ، ودراسة شخصية الكفيف ومقارنة بعض خصائص الشخصية عند المكفوفين والمبصرين المراهقين . وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين :

المجموعة الأولى : (٨٠) من المكفوفين المراهقين .

المجموعة الثانية : (٤٠) من المبصرين المراهقين .

وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار كاليفورنيا للشخصية ، وقد تولّت المدارس الداخلية تطبيق الاختبار على طلابها وقام الباحث بتطبيق الاختبار على المبصرين .

وقد توصلت الدراسة إلى أن المبصرين أحسن توافقاً من المكفوفين وأن التلاميذ المبصرين يحصلون على درجا ت أعلى في معظم أبعاد الشخصية .

وقد أورد **يوسف** دراسة **هيرشورين** (١٤١٤ : ٦١) والتي هدفت للتعرف على بعض المشكلات السلوكية التي يعاني منها المكفوفون وكانت عينة الدراسة (٦٤) تلميذاً كفيفاً وتم استخدام مقياس مشكلات السلوك للأطفال واختبار مشكلات الشخصية ومقياس الكفاءة الاجتماعية لقياس السلوك المرغوب فيه . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأشخاص المكفوفين يعانون من بعض المشكلات كالعدوان والخجل والانطواء ، والغيره ، وعدم الطاعة ، كما بينت النتائج عدم الكفاءة الاجتماعية للمكفوفين وأنهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين .

القسم الثاني:

دراسات تناولت أسلوب رعاية المكفوفين (داخلي ، خارجي) وعلاقته ببعض المتغيرات

أشار **يوسف** (١٤١٤ : ٧٧) إلى أن **بومان** قام بدراسة عن القلق لدى المراهقين المكفوفين والتعرف على الأنماط الانفعالية لديهم وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب من المكفوفين (١٥٠) يقيمون إقامة داخلية و (١٥٠) يقيمون إقامة خارجية مع أسرهم وطبق على أفراد العينة قائمة العوامل الانفعالية للمراهقين المكفوفين .

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المكفوفين ذوي الإقامة الداخلية يبدون شعوراً بالقلق ، وعدم الأمن وسوء التوافق الانفعالي والاجتماعي بدرجة أكبر من أقرانهم ذوي الإقامة الخارجية .

كما قام **الطيب** بدراسة عن أثر الإقامة الداخلية على التوافق الشخصي والاجتماعي للمراهقين المكفوفين من الجنسين وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين مجموعة الإقامة الخارجية وتتكون من (٣٥) منهم " ٢٨ " من المكفوفين و " ٧ " من الكفيفات ، مجموعة الإقامة الداخلية وتتكون من (٣٥) منهم " ٢٨ " من المكفوفين و " ٧ " من الكفيفات .

واستخدم الباحث اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية إعداد عطيه هنا . وقد أوضحت النتائج أن مجموعة الإقامة الداخلية لا تختلف عن مجموعة الإقامة الخارجية في كل من التوافق الشخصي والاجتماعي سواء بالنسبة للذكور أو بالنسبة للإناث .

بينما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في التوافق العام لصالح مجموعة الإقامة الداخلية .

وقد أجرى **هاردي** دراسة أشار إليها **الشخص** (١٩٩٢ : ١٥٣) عن القلق الصريح بين مجموعة من المكفوفين بالمرحلة الثانوية ممن يخضعون لأسلوب الرعاية الداخلية وأشارت النتائج إلى وجود سمة القلق لدى أفراد هذه المجموعة بصورة كبيرة بالمقارنة إلى أقرانهم المبصرين .

كما أجرى **دالي** دراسة بعنوان أثر الإندماج لدى كفيفي البصر على توافقهم الشخصي والاجتماعي بالجزائر وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين : مجموعة المندمجين بفصول خاصة في المدارس العادية وتضم (٥٠) طالباً ، ومجموعة غيرالمندمجين تتلقى تعليمها داخل معاهد خاصة .واستخدم الباحث الأدوات التالية :

* اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية إعداد عطيه هنا .
* اختبار هيو.م.بل : للتوافق .

وقد أوضحت النتائج أن التلاميذ المندمجين أكثر توافقاً من أقرانهم المنعزلين في معاهد خاصة .

وقد قام **الشخص** بدراسة عن أثر أسلوب الرعاية على مستوى القلق لدى المكفوفين واتجاهاتهم نحو الإعاقة البصرية . وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذاً وتلميذة من المكفوفين بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمعهدي النور للمكفوفين والكفيفات بالرياض .

وقسمت العينة إلى مجموعتين قوام كل منهما (٦٠) تلميذاً وتلميذة تخضع إحداها لأسلوب الرعاية الداخلية بينما تخضع الأخرى لأسلوب الرعاية الخارجية واستخدم الباحث الأدوات التالية :

* مقياس القلق للمكفوفين : إعداد عادل الأشول وعبد العزيز الشخص .
* مقياس اتجاه المكفوفين : إعداد الباحث .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتي الرعاية الداخلية والرعاية الخارجية في مستوى القلق لصالح أفراد مجموعة الرعاية الداخلية . كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتي الرعاية الداخلية والرعاية الخارجية في الاتجاه نحو الاعاقة البصرية لصالح مجموعة الرعاية الخارجية .

كما أشار **الجبالي** لدراسة **أموري وكوين** والتي هدفت لمقارنة تكيف المكفوفين في فترة المراهقة بين التلاميذ الذين يلتحقون بمدارس داخلية والذين يحضرون فقط في مدارس خاصة لكنهم لا زالوا مقيمين مع الأسرة .

وقد استخدم في هذه الدراسة الاختبارات الآتية :

* اختبار عن مفهوم الذات .
* مقياس تقديري متدرج للمدرسين .
* اختبار إسقاطي أعد لهذه الدراسة .
* مقياس للاتجاهات الوالدية .

وقد تكونت العينة من ١٢٧ مراهقاً في الفصول من ٧ - ١٢ من بينهم ٧١ مراهقاً معوقاً بصرياً يحضرون إلى فصول خاصة للمساعدة و ٥٦ مقيماً في مدارس داخلية للمكفوفين. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد أية فروق دالة بين المراهقين المقيمين في مدارس داخلية وهؤلاء المقيمين مع عائلاتهم في درجة التوافق .

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال العرض الخاص بالدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الإعاقة البصرية ومفهوم الذات إتضح ما يلي :

أنها قامت في مجملها على أساس المقارنة بين المكفوفين كمجموعات تجريبية وأقرانهم المبصرين كمجموعات ضابطة .

وكانت العينة في الدراسات من المرحلتين الإعدادية والثانوية ما عدا دراسة فيوليت إبراهيم فكانت العينة من المرحلة الابتدائية والمقارنة بين المعاقين جسمياً والمعاقين بصرياً .

أظهرت نتائج البحوث والدراسات أن هناك فروقاً بين المبصرين والمكفوفين كانت لصالح المبصرين ما عدا دراسة كل من جيرفز وزهران .

كما أظهرت نتائج دراسة فيوليت إبراهيم الفروق لصالح المعوقين جسمياً .

كما أظهرت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب الرعاية وعلاقتها ببعض المتغيرات فروقاً كانت لصالح الطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً ما عدا دراسة كل من الطيب و دراسة أموري وكوين **Emory and Cowen** حيث لم تظهر فروقاً بين الطلاب المقيمين داخلياً وأقرانهم المقيمين خارجياً .

ج – فروض الدراسة

في ضوء أهمية البحث والإطار النظري والدراسات السابقة صاغ الباحث فروضه على النحو التالي :

الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض الثاني : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً ، والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً .

الفرض الثالث : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المفهوم الكلي للذات " النفسية ، الاجتماعية ، الأسرية ، التعاملية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات النفسية وجوانبها الفرعية " التحكم في النزوات ، الإنسجام الإنفعالي ، تصور الفرد لهيئته الجسمية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض الخامس : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الاجتماعية وجوانبها الفرعية " العلاقات الاجتماعية ، النضج الأخلاقي ، الأهداف المهنية والتربوية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض السادس : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأسرية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض السابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات التعاملية وجوانبها الفرعية " التحكم في المؤثرات الخارجية ، الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي ، التكيف المثالي ، بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

الفرض الثامن : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفوم الذات الكلي وأبعاده الأساسية وجوانبه الفرعية بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

١ - منهج الدراسة

٢- عينة الدراسة

٣- أدوات الدراسة

٤- إجراءات التطبيق

٥- الأسلوب الإحصائي لمعالجة البيانات .

١- منهج الدراسة :

استخدم الباحث في دراسته المنهج السببي المقارن كمنهج يمكن من خلاله التعرف على الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات.

٢- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين هما :

المجموعة الأولى : وقد شملت الطلاب المكفوفين المنتظمين بمعاهد النور الثانوية المقيمين إقامة داخلية والمقيمين مع أسرهم حيث بلغ المجموع النهائي بعد استبعاد عدد من الإجابات غير المكتملة (٧٠) طالباً منهم (٣٥) طالباً مقيمين إقامة داخلية و (٣٥) طالباً مقيمين إقامة خارجية .

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة من المكفوفين :

جدول رقم (٣)

م	اسم المعهد	الطلاب المقيمين داخلياً	الطلاب المقمين خارجياً	المجموع
١	معهد النور بمكة	١٦	٦	٢٢
٢	معهد النور بالرياض	٩	١٨	٢٧
٣	معهد النور بالاحساء	٤	٤	٨
٤	معهد النور ببريدة	٣	٤	٧
٥	معهد النور بأبها	٣	٣	٦
	المجموع	٣٥	٣٥	٧٠

المجموعة الثانية : وقد شملت عينة من الطلاب المبصرين المنتظمين في المرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة من طلاب الصف الأول الثانوي والثاني والثالث الأدبي نظراً لأن معاهد النور الثانوية لا يوجد بها أقسام علمية والمدارس الثانوية هي ثانوية الملك فهد ، ثانوية طلحه ، ثانوية الحسين بن علي ، ثانوية حراء ، ثانوية الشرائع .

وقد كان مجموع أفراد العينة اللذين طبق عليهم المقياسين (١٥٣) طالباً وبعد فرز الاجابات استبعدت الاجابات غير المكتملة ليصبح عدد أفراد العينة اللذين أجابوا على جميع فقرات المقياسين (١١٣) منها (٣٧) طلاب الصف الأول ، و (٤٣) لطلاب الصف الثاني و (٣٣) لطلاب الصف الثالث .

وقد قام الباحث بترقيم إجابات طلاب كل صف ووضعها على حده ثم تم ترقيم بطاقات لكل صف وذلك على النحو التالي : من ١ - ٣٧ بالنسبة لطلاب الصف الأول ومن١ - ٤٣ بالنسبة لطلاب الصف الثاني ومن ١-٣٣ بالنسبة لطلاب الصف الثالث .

ثم قام الباحث بخلط بطاقات كل صف على حده وتم الاختيار العشوائي وحتى تتساوى عينة المبصرين مع عينة المكفوفين تم سحب (٢٣) بطاقة من الصف الأول و (٢٤) بطاقة من الصف الثاني و (٢٣) بطاقة من الصف الثالث ليصبح المجموع النهائي لعينة الطلاب المبصرين (٧٠) طالباً .

والجدول رقم (٤) يبين توزيع أفراد عينة المبصرين حسب الصفوف الدراسية :

جدول رقم (٤)

م	الصف الدراسي	عدد افراد العينة
١	الصف الأول الثانوي	٢٣
٢	الصف الثاني الثانوي	٢٤
٣	الصف الثالث الثانوي	٢٣
	المجموع	**٧٠**

٣- أدوات الدراسة :

أولاً : مقياس دافعية الإنجاز :

قام ببناء المقياس وتقنينه على البيئة السعودية الدكتور محمد جميل منصور (١٩٨٦) ويتكون هذا المقياس من أحدعشر بعداً ويشتمل كل بعد على أربع عبارات وأبعادالمقياس هي:

البعد الأول : الجزاءات الخارجية :

ويتكون من المفردات التالية : (١ ، ١٢ ، ٢٣ ، ٣٤) حيث يجد الفرد في المكافأة المالية حافزاً قوياً له يدفعه نحو النشاط والعمل أكثر من غيرهما ويتفانى في أعماله في المدرسة وفي المنزل – كما أنه يجعل الشهرة هدفه الأساسي في أي عمل ويحاول دائماً أن يستمتع بالحاضر تاركاً المستقبل للظروف .

البعد الثاني : المغامرة :

ويتكون من المفردات التالية : (٢ ، ١٣ ، ٢٤ ، ٣٥) حيث يستمتع الفرد بمحاولة حل المسائل التي يعتبرها البعض مستحيلة كما أنه على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعباً ويفضل الأمور التي تتضمن شيئاً من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية ويستهوى المشكلات الصعبة أكثر من المشكلات المتوسطة الصعوبة .

البعد الثالث : المثابرة :

ويتكون من المفردات التالية : (٣ ، ١٤ ، ٢٥ ، ٣٦) حيث يتميز الفرد المثابر بأنه لا يهدأ له بال حتى يتم ما بين يديه من واجبات ويحرص دائماً على عدم ضياع دقيقة من وقته دون فائدة ويهمه جداً أن يتم أي شيء بدأه ويستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتاً طويلاً .

البعد الرابع : النشاط الحر :

ويتكون من المفردات التالية : (٤ ، ١٥ ، ٢٦ ، ٣٧) حيث يشترك الفرد بكل فاعليته في جمعيات النشاط ويفضل أن يكون زملاء عمله من الخبراء لا من الأصدقاء ويستفيد كثيراً من النشاط اللاصفي ويفضل قراءة كتاب جيد على الإستماع إلى المذياع .

البعد الخامس : الخوف من الفشل :

ويتكون من المفردات التالية : (٥ ، ١٦ ، ٢٧ ، ٣٨) حيث يميل الفرد لأن يفعل ما يفعله أغلب الناس وعندما يواجهه واجبات أو مهام جديدة تتضخم لديه إحتمالات الفشل ويضاعف جهوده بالنجاح فيها ويستمتع بوجوده مع أفراد يتساوون معه في قدراته كما أنه يبذل جهداً أكثر مما ينبغي في أي عمل يقوم به خوفاً من الفشل

البعد السادس : ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته :

ويتكون من المفردات التالية : (٦ ، ١٧ ، ٢٨ ، ٣٩) حيث يصعب على الفرد إتخاذ أي قرار إلا بعد الحصول على نصيحة الآخرين ويفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معه الآخرون ويفضل أن يغير رأيه إذا اختلف مع رأي الأغلبية ويسأل أصدقاءه عن رأيهم قبل أن يقرر ما سيفعله .

البعد السابع : القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط :

ويتكون من المفردات التالية : (٧ ، ١٨ ، ٢٩ ، ٤٠) حيث بعد أن يتم الفرد أحد أعماله بنجاح يجب أن يسترخي قليلاً قبل أن يبدأ في غيره وغالباً ما يعد حقيبة ملابسه قبل السفر بعدة أيام كما يقضي وقتاً في التفكير والتنظيم قبل أن يبدأ في مشروع ما ويحتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما تم جزءاً من واجباته بنجاح .

البعد الثامن : الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة :

ويتكون من المفردات التالية : (٨ ، ١٩ ، ٣٠ ، ٤١) حيث لا يحب الفرد أن يستسلم أبداً مهما بدأ العمل صعباً ويثق بنفسه فيشعر أن بإمكانه أن يعمل أشياء ناجحة ويشعر أن بإمكانه أن ينجح في أي شيء إذا ما حاول ذلك كما يزداد حماسه ونشاطه عندما يشعر أنه يواجه مهمة صعبه .

البعد التاسع : المنافسة :

ويتكون من المفردات التالية : (٩ ، ٢٠ ، ٣١ ، ٤٢) حيث يفضل الفرد أن يكون مشهوراً بآرائه الخاصة لا أن يكون مشهوراً باعتناق آراء غيره وعندما يجابه موقف أو مباريات

تتطلب مهارة يجد نفسه مدفوعاً نحو بذل أقصى جهوده ويجب أن ينـافس زمـلاءه أو أصدقـاءه وأن يؤدي الأشياء أفضل منهم ويستمتع بأن يكون مبتكراً أو صانعاً للأشياء الجديدة .

البعد العاشر : القلق المرتبط بالمستقبل :

ويتكون من المفردات التالية : (١٠ ، ٢١ ، ٣٢ ، ٤٣) حيث تتجه نشاطات الفرد واهتماماته عامة نحو أهداف يود أن تتحقق في المستقبل كما تنصب اهتماماته على ما سيحققه في مستقبل حياته وكثيراً ما يجد نفسه مهتمـاً بالمستقبل دون الإستمتاع بالحاضر وغالبـاً يجد نفسه يتحدث عن المستقبل .

البعد الحادي عشر : الاستقلال :

ويتكون من المفردات التالية : (١١ ، ٢٢ ، ٣٣ ، ٤٤) حيث يرى الفرد أن والديه قد منحاه قدراً كبيراً من الإستقلال منذ صغره كما أنه لا يدع أحداً يضغـط عليـه أو يستحثه على عمل شيء يرى أنه يجب أن يقوم به ويتحمل مسئولية أعمالـه عـادة بشجاعة ونـادراً مـا يطلب مساعدة الآخرين عندما يعمل على حل مشكلة ما .

طريقة الإجابة على القياس :

صمم صاحب المقياس ورقة إجابة مستقلة حيث يضع المفحـوص دائـرة حـول الإجابـة التي يراها منطبقة عليه وكل إجابة تحتوي على خمس درجات يقوم المفحوص بوضع دائرة حول الدرجة التي تمثل مدى انطباق الصفة عليه حيث " (٥) تنطبق تماماً (٤) تنطبـق كثـيراً (٣) تنطبق بدرجة متوسطة (٢) تنطبق قليلاً (١) نادراً ما تنطبق .

هذا وقد قـام البـاحث بتدويـن مفتـاح الإجابـة للطـلاب المكفوفـين في أوراق خارجيـة يضعها المكفوف أمامه ويعود إليها مع قراءة كل سؤال ومن ثم يدون الإجابة في ورقته الخاصـة بعد أن يكتب رقم العبارة واضعاً رقم الصفة التي تنطبق عليه .

طريقة التصحيح :

يتم تصحيح المقيـاس بجمـع الدرجـات الموجـودة في الدائـرة في السـطر الواحـد لتمثـل الدرجة الكلية للبعد . فمثلاً السطر الأفقي الأول يمثل درجة الجزاءات الخارجية والسطر الثاني يمثل درجة المغامرة وهكذا .

وقد قام الباحث بتدوين درجات الطلاب المكفوفين في ورقة الإجابة المعدة وذلـك عـن طريق الترجمة من برايل إلى الأرقام العادية .

ثبات مقياس دافعية الإنجاز :

تحقق واضع المقياس من ثباته بطريقتين :

أ – التجزئة النصفية : حيث بلغ معامل الثبات ٠,٧٨ .

ب – طريقة الاتساق الداخلي : حيث بلغت قيمة (ألفا) ٠,٩٠٤

ثبات مقياس دافعية الإنجاز على الطلاب المكفوفين :

قام الباحث الحالي بإيجاد معامل الثبات لمقيـاس دافعيـة الإنجـاز علـى "٣٠" طالبـاً مـن المكفوفين بمعهدي النور بمكة المكرمة والأحساء وذلك بطريقة إعادة الاختبار بعد أربعة أسـابيع مـن التطبيـق الأول والجـدول التـالي يوضـح معـاملات الثبـات والـتي تراوحـت مـا بـين ٠,٨٩٨ و ٠,٩٥٨ وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات .

جدول رقم (٥)

م	المتغيرات	معامل الثبات
١	الجزاءات الخارجية	٠,٩٣٦
٢	المغامرة	٠,٨٩٨
٣	المثابرة	٠,٩٣٢
٤	النشاط الحر	٠,٩١٥
٥	الخوف من الفشل	٠,٩٣٧
٦	ضعف ثقة الفرد بنفسه وقدراته	٠,٩٠٨
٧	القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط	٠,٩٢٦
٨	الثقة	٠,٩٣١
٩	المنافسة	٠,٩٥٨
١٠	القلق المرتبط بالمستقبل	٠,٩٥٧
١١	الاستقلال	٠,٩٣٢

صدق مقياس الدافعية :

تحقق واضع المقياس من صدقه بالطرق التالية :

١- صدق المحكمين : حيث عرض واضع المقياس مجموعات العناصر المكونة للمقياس على عشرة من المحكمين المتخصصين في علم النفس بكلية التربية في جامعة أم القرى وقد تراوحت نسبة الاتفاق التي أخذ بها المؤلف بين٨٠-١٠٠ ٪ . حيث قام بحذف العبارة أو إعادة صياغتها إذا قلت درجة الاتفاق عن (٨٠٪) .

٢ - الصدق العاملي : قام واضع المقياس بإعداد عبارات المقياس وكان عددها(١٣٥)في مقياس ذي سلم تقديري مكون من خمس درجات وقام بتطبيقه على عينة مكونة من (٢٨٥) طالباً بمدينة جدة ومكة المكرمة وحلل النتائج عاملياً حيث كشف التحليل عن وجود (١٥) عاملاً وأخذ بأعلى أربعة تشبعات لكل عامل ونتج عن هذا التحليل في الصورة النهائية (١٥) عاملاً تتعلق بدافعية الإنجاز والإنتماء ليصبح المقياس مكوناً من (٦٠) عبارة .

هذا وقد استخدم الباحث الحالي شق المقياس الخاص بدافعية الإنجاز وهو مكون من (١١) بعداً فرعياً موزعاً على (٤٤) عبارة له تعليماته الخاصة بالتطبيق كما أن له ورقة إجابة منفصلة .

ثانياً : مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب :

قام بإعداد هذا المقياس الدكتور عبد الله عبد الغني الصيرفي (١٤٠٨) والمقتبس من مقياس (أوفر) **OFFER** للانطباع الذاتي .

وقد قام الصيرفي بتعريب وتقنين المقياس على البيئة السعودية حيث بلغت عينة التقنين (٦٥٠) طالباً تراوحت أعمارهم ما بين (١٣ – ١٩) سنة وذلك من المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض .

ويتكون المقياس من (٩٠) مفردة بعضها موجب والبعض الآخر سالب وتقيس هذه المفردات " مفهوم الذات الكلي لأبعاد المقياس الرئيسية والأبعاد المتفرعة منها وفيما يلي سيعرض الباحث تلك الأبعاد كما أوردها الصيرفي(١٤٠٧ : ١٢٤ – ١٢٨) .

١ – الذات النفسية :

وتتكون هذه الذات من (٢٣) مفردة تقيس اهتمامات الشاب ومشاعره ورغباته وتخيلاته ، كما تهتم كذلك بقياس قدرة الشاب على التحكم في نزواته ومشاعره . بالإضافة إلى مشاعره وخبراته نحو نموه الجسمي . والذات النفسية تتكون من ثلاثة جوانب رئيسية وهي:

أ – التحكم في النزوات :

ويتكون هذا الجانب من ٨ مفردات وهي : (١ ، ١١ ، ٢١ ، ٣١ ، ٤١ ، ٥١ ، ٦١ ، ٧١) والتي تقيس قوة مستوى الأنا لدى الشاب وقدرته على التحكم في الضغوطات الداخلية والخارجية التي تواجهه في البيئة التي يعيش فيها .

ب - الانسجام الانفعالي :

ويتكون هذا الجانب من (٨) مفردات وهي : (٢ ، ١٢ ، ٢٢، ٣٢ ، ٤٢ ، ٥٢ ، ٦٢ ، ٧٢) والتي تقيس مدى الانسجام الانفعالي في التركيب النفسي للشاب ودرجة عدم وجود تذبذب عواطفه ومشاعره بصورة رئيسية .

ج - تصور الفرد لهيئته الجسمية :

ويتكون هذا الجانب من (٧) مفردات هي : (٣ ، ١٣ ، ٢٣ ، ٣٣ ، ٤٣ ، ٥٣، ٦٣) والتي تقيس مدى رضا الشاب وتكيفه مع التطورات الجسمية التي طرأت عليه أو شعوره بالخجل منها .

٣ - الذات الاجتماعية :

وتتكون هذه الذات من ٢٥ مفردة تقيس مدى إدراك الشاب للعلاقات الشخصية التي تربطه بأصدقائه وكذلك الاتجاهات الأخلاقية التي يحملها ومدى وضوح الأهداف التربوية والمهنية لديه وتتكون هذه الذات من ثلاثة جوانب هي :

أ - العلاقات الاجتماعية :

ويتكون هذا الجانب من (٩) مفردات وهي : (٤ ، ١٤ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٤٤ ، ٥٤، ٦٤ ، ٧٤ ، ٨٤) والتي تقيس نمط العلاقة التي تربط الشاب مع الأشياء والأصدقاء الذين يحيطون به .

ب - النضوج الأخلاقي :

ويتكون هذا الجانب من (٧) مفردات وهي : (٥ ، ١٥ ، ٢٥ ، ٣٥ ، ٤٥ ، ٥٥، ٦٥) والتي تقيس مدى نمو كل من الضمير والأنا العليا لدى الشاب.

ج - الأهداف المهنية والتربوية :

ويتكون هذا الجانب من (٩) مفردات وهي : (٦ ، ١٦ ، ٢٦ ، ٣٦ ، ٤٦ ، ٥٦، ٦٦ ، ٧٦ ، ٨٦) والتي تقيس مدى نجاح الشاب في عملية التعلم والتخطيط لمستقبله المهني .

٣ - الذات الأسرية :

وتتكون هذه الذات من (١٥) مفرده وهي (٧ ، ١٧ ، ٢٧ ، ٣٧ ، ٤٧، ٥٧ ، ٦٧ ، ٧٣ ، ٧٥ ، ٧٧ ، ٨١ ، ٨٣ ، ٨٥ ، ٨٧ ، ٨٨) والتي تقيس إتجاهات الشاب نحو الممارسات الأسرية لوالديه وإخوانه وكذلك تحديد نوعية المشاعر التي يحملها الشاب نحو والديه وطبيعة العلاقات التي تربطه بهم كما تقيس أيضاً الجو العاطفي الذي يسود منزل الأسرة .

٤ - الذات التعاملية :

وتتكون هذه الذات من (٢٧) مفردة تقيس الجوانب المختلفة التي تتكون منها هذه الذات وبالتالي فإن الذات التعاملية تقيس بعض مظاهر التكيف الشخصي للمراهق وكذلك بعض مؤشرات المرض النفسي ومدى خلو المراهق منها ومدى قدرة المراهق على التعامل مع البيئة الخارجية التي تحيط به ، وتتكون هذه الذات من الجوانب التالية :

أ - التحكم في العالم الخارجي :

ويتكون هذا الجانب من (٨) مفردات وهي (٨ ، ١٨ ، ٢٨ ، ٣٨ ، ٤٨ ، ٥٨ ، ٦٨ ، ٧٨) والتي تقيس مدى قدرة المراهق على التكيف والتعامل مع البيئة المحلية .

ب - الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي :

ويتكون هذا الجانب من (٩) مفردات وهي : (٩ ، ١٩ ، ٢٩ ، ٣٩ ، ٤٩ ، ٥٩، ٦٩ ، ٧٩ ، ٨٩) والتي تقيس مدى وجود مظاهر جدية من أعراض المرض النفسي لدى المراهق .

ج - التكيف المثالي :

ويتكون هذا الجانب من (١٠) مفردات هي : ١٠ ، ٢٠ ، ٣٠ ، ٤٠ ، ٥٠ ، ٦٠ ، ٧٠ ، ٨٠ ، ٨٢ ، ٩٠) والتي تقيس مدى قدرة الشاب على التعامل بصورة جيدة مع نزعاته ومدى إدراكه لأهمية الآخرين والعالم الذي يعيش فيه ويمكن تعريف هذا الجانب على أنه مقياس لقوة الأنا لدى المراهق .

تعليمات تطبيق المقياس :

يمتاز مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب بقابليتـه للتطبيـق إما بصورة فردية أو جماعية ولا توجد له تعليمات معقدة ، حيث يقوم المفحوص بوضع إشارة(✓) في المكان المخصص أمام كل من العبارات المكونة للمقياس .

توزيع الدرجات :

يتكون مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشـباب مـن تسـعين مفـردة تقيس أربع ذوات أساسـية والـتي تتضمـن في مجموعهـا عشـرة جوانـب تتعلـق بمفهـوم الـذات للشباب وهذه المفردات تتكون من مجموعة من المفـردات السـالبة الاتجاه بينمـا الجـزء الآخـر يتكون من مفردات موجبة الاتجاه . وحيث إن المقياس مصمم على أسـاس أن الحصـول علـى درجات خام منخفضة يدل على قوة مفهوم الذات لدى الشـاب وأن الحصـول علـى درجـات مرتفعة فيه يعكس ضعف مفهوم الذات لدى الشاب .

والعبارات المكونة للمقياس تقابلها ستة مستويات من نوع ليكرت والتي قيمها الكميـة على النحو التالي :

أ - لا تنطبق على الإطلاق = ١

ب - لا تنطبق = ٢

ج - لا تنطبق إلى حد ما = ٣

د - تنطبق إلى حد ما = ٤

هـ - تنطبق = ٥

و - تنطبق تماماً = ٦

وذلك بالنسبة للمفردات السالبة الاتجاه أما بالنسبة للمفردات الموجبة الاتجاه فإن هذه القيم الرقمية للمستويات الستة فإنها يجب أن تعكس على النحو التالي :

٦ = ١ ، ٥ = ٢ ، ٤ = ٣ ، ٣ = ٤ ، ٢ = ٥ ، ١ = ٦

هذا وقد زود الباحث كل مكفوف بورقة خارجية دون عليها مفتاح الإجابة بحيث يضعها المكفوف أمامه ويعود إليها بعد قراءة كل سؤال ، ومن ثم يدون رقم الإجابة التي تناسبه أمام رقم السؤال .

وقد قام الباحث بتدوين إجابات الطلاب المكفوفين مباشرة في بطاقة التصحيح وذلك عن طريق الترجمة من برايل إلى الأرقام العادية .

ثبات مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب :

اعتمد مقنن المقياس على طريقتين في حساب الثبات ، والجدول التالي رقم(٦) يوضح معاملات الثبات للمقياس بطريقتي الاتساق الداخلي وإعادة الاختبار ، الصيرفي (١٤٠٨ : ٧٩) .

جدول رقم (٦)

جانب المقياس	عدد الأسئلة	ن	معامل الثبات بطريقة التناسق الداخلي	ن	معاملات الثبات بإعادة الاختبار
المقياس ككل	٩٠	٤١٦	٠,٩٣	٦٥	٠,٨٩
التحكم في النزوات	٨	٦٠٩	٠,٥٩	١٣٠	٠,٧٧
الإنسجام الإنفعالي	٨	٦١٧	٠,٧٣	١٢٩	٠,٧٥
تصور الفرد لهيئته الجسمية	٧	٦١٥	٠,٥٨	١٣٣	٠,٦٠
العلاقات الاجتماعية	٩	٦٠٧	٠,٦٢	١٢٧	٠,٧٠
النضوج الأخلاقي	٧	٦١٥	٠,٥١	١٣١	٠,٦٤
الأهداف المهنية والتربوية	٩	٦٠٣	٠,٦٠	١٢٤	٠,٦١
الذات الأسرية	١٥	٥٨١	٠,٨٢	١١٨	٠,٨١
التحكم في المؤثرات الخارجية	٨	٦٠٨	٠,٥١	١٢٩	٠,٦٤
الخلو من أعراض المرض النفسي	٩	٦١٢	٠,٦٧	١٣٠	٠,٧٣
التكيف المثالي	١٠	٦٠٨	٠,٥٩	١٢٤	٠,٦٩

ثبات مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب على الطلاب المكفوفين:

لقد قام الباحث الحالي بإيجاد معامل الثبات لمقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب على عينة من الطلاب المكفوفين شملت معهدي النور بمكة المكرمة والأحساء وذلك عن طريق إعادة التطبيق وكان عدد العينة (٣٠) طالباً بعد أربعة أسابيع من التطبيق الأول والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لابعاد مقياس مفهوم الذات .

جدول رقم (٧)

م	المتغيرات	معامل الثبات
١	التحكم في النزوات	٠,٨٢٨
٢	الانسجام الانفعالي	٠,٩٧٦
٣	تصور الفرد لهيئته الجسمية	٠,٩٧١
٤	العلاقات الاجتماعية	٠,٩٧٧
٥	النضج الاخلاقي	٠,٩٦٣
٦	الاهداف التربوية والمهنية	٠,٩٨٠
٧	الذات الأسرية	٠,٩٩٤
٨	التحكم في المؤثرات الخارجية	٠,٩٧٧
٩	الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي	٠,٩٨٩
١٠	التكيف المثالي	٠,٩٨٦

هذا وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٨٢٨) و (٠,٩٩٤) وذلك كما هو موضح بالجدول السابق .

وهذه المعاملات تدل على أن الاختبار على قدر كبير جداً من الثبات .

وبمقارنة ثبات المقياس على عينة التقنين من إعداد الصيرفي والطلاب المكفوفين من إعداد الباحث الحالي يلاحظ أن معاملات الثبات لدى عينة المكفوفين أعلى منها عند عينة التقنين ولعل ذلك يرجع إلى الأسباب التالية :

١ - أن الصيرفي (١٤٠٨ هـ) أعاد التطبيق على عينة التقنين بعد شهرين بينما أعيد التطبيق في هذه الدراسة بعد أربعة أسابيع .

٢ - ربما أن المكفوفين أكثر إتساقاً ولعل هذا راجع لحرصهم .

صدق مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب :

اعتمد مقنن المقياس (الصيرفي) في توصيفه لصدق الاختبار على نوعين من أنواع الصدق التمييزي حيث قام بجمع المعلومات على عينة عددها (٤٠١) من المراهقين العاديين وأخرى عددها (٦٠) من الأحداث المنحرفين حيث كان مستوى الدلالة (٠,٠٠٢) .

والجدول التالي (٨) يوضح صدق مقياس مركز مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب .

جدول رقم (٨)

	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
العاديين	٤٠١	٣٦٢,١٢	٤٤,٧٩	459	-٣,٠٤	٠,٠٠٢
المنحرفين	٦٠	٢٨٠,٨٢	٤١,٨٠			

٣ - الصدق الداخلي (المحتوى) :

وهو فحص مضمون الاختبار فحصاً دقيقاً والتأكد من علاقة المفردة بالجانب من جهة وبمجموع الجوانب الكلية من جهة أخرى .

٤ - إجراءات التطبيق :

١- قام الباحث بتحويل أدوات الدراسة من الكتابة العادية إلى الكتابة بطريقة برايل ، وذلك بهدف تمكين الطلاب المكفوفين من الإجابة على مفردات المقياسين بأنفسهم دون تدخل أحد في إستجاباتهم . وقد وقف أمام الباحث عقبة كبيرة في تحويل أدوات الدراسة إلى طريقة برايل وذلك يعود إلى ندرة الورق الخاص بالتصوير الحراري وغلاء ثمنه حيث بلغ مجموع الورق الذي إستغرقته أدوات الدراسة (١٠٠٠) ألف ورقة وبعد اتصالات أجراها الباحث مع الأمانة العامة للتعليم الخاص تم التنسيق مع معهد النور بمكة المكرمة حيث تفضل بتأمين الورق بعد أن قام الباحث بشراء (٤٠٠٠) أربعة آلاف ورقة من الورق المقوى فئة A4 .

٢ - قام الباحث بتطبيق أدوات البحث على طلاب معهد النور بمكة المكرمة حيث أرفق مع كل مقياس ورقة إجابة خاصة وورقة منفصلة للتعليمات مع مفتاح الإجابة الخاص بكل مقياس . وأثناء تطبيق المقياسين على طلاب معهد النور بمكة لم يتلق الباحث أي إستفسار حول المقياسين وذلك نظراً لوضوح تعليماتهما ، وسلاسة ألفاظهما ، وسهولة طريقة إجابتهما.

٣ - تمت المفاهمة بين الباحث ومديري معاهد النور الثانوية بخصوص تطبيق المقياسين عن طريق المعاهد نفسها وقد رحب مديروالمعاهد بذلك .

٤- قام الباحث بإرسال المقياسين لكل معهد من معاهد النور وذلك بحسب عدد طلاب كل معهد مرفقة بأوراق الإجابة والتعليمات الخاصة بكل مقياس وذلك عن طريق البريد الممتاز . وقد قام كل مشرف اجتماعي بتطبيق المقياسين على طلاب معهده متبعاً التعليمات المرفقة وبمتابعة من مديري ووكلاء المعاهد ، والباحث هنا يدون شكره لهم على حسن تعاونهم وكريم تجاوبهم .

٥- قام الباحث بتفريغ إجابات الطلاب المكفوفين في أوراق الإجابة المخصصة لكل مقياس وذلك بعد ترجمتها من أرقام برايل إلى الأرقام العادية .

٦- تم استبعاد إجابات (٧) طلاب لم تستكمل إجاباتهم وذلك للأسباب التالية :

أ – أربعة طلاب لم يجيبوا على فقرات المقياسين إجابة كاملة حيث أظهروا ردود فعل عكسية تجاه ذلك .

ب – ثلاثة طلاب أستكملت إجاباتهم ولكن لم يذكروا نوع الإقامة (داخلي أو خارجي) .

٧ – قام الباحث بتطبيق المقياسين على عينة من طلاب ثانوية الملك فهد بمكة المكرمة (الصف الأول الثانوي والثاني والثالث الأدبي) بواقع فصل دراسي من كل صف . ولم يتلق الباحث أي استفسار على بنود المقياسين وذلك لوضوح تعليماتهما وسلاسة الفاظ مفرداتهما وسهولة طريقة إجابتهما .

٨– قام الباحث بإيصال المقياسين للمدارس الثانوية التي تم اختيارها وقامت كل مدرسة بتطبيق المقياسين على طلابها وذلك بإشراف مباشر من مديري أو وكلاء تلك المدارس .

٩– قام الباحث بتفريغ الإجابات في أوراق الحاسب الآلي ومن ثم إدخالها وعمل المعالجة الإحصائية للبيانات .

٥ – الأسلوب الإحصائي لمعالجة البيانات :

قام الباحث باستخدام اختبار ت T Test في تحليل البيانات وذلك لاختبار صحة فروض الدراسة ذلك لأنها تقوم على المقارنة بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

ويذكر سيد (١٩٨٨ : ٢٥٩) : أن إختبار T Test ينسب إلى العالم البريطاني William S.Gosset الذي أطلق على هذا الاختبار إسم Student ستيودنت . ويلاحظ أن الحرف الأخير (ت) هو الحرف الوحيد الذي تكرر في هذا الإسم ، ولذا أطلق جوست على إختباره الحرف T (ت) .

ويذكر عوض (١٩٨٤ : ١٤١) : أن (إختبار (ت) يستخدم كوسيلة لمعرفة حقيقة الفرق بين مجموعتين ، وعما إذا كان هذا الفرق فرقاً جوهرياً ... أي له دلالة إحصائية

وعند إستخدام إختبار (ت) لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطي عينتـين مختلفتـين في العـدد فإننا نستخدم المعادلة التالية :

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_{١} - \text{م}_{٢}}{\sqrt{\left(\frac{\text{ن}_{١}\,\text{ع}_{١}^{٢} + \text{ن}_{٢}\,\text{ع}_{٢}^{٢}}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢} - ٢}\right)\left(\frac{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}{\text{ن}_{١} \times \text{ن}_{٢}}\right)}}$$

علماً بأن م ١ = المتوسط الحسابي للعينة الأولى .

علماً بأن م ٢ = المتوسط الحسابي للعينة الثانية .

علماً بأن ع ١ = الإنحراف المعياري للعينة الأولى .

علماً بأن ع ٢ = الإنحراف المعياري للعينة الثانية .

وأن (ن ١) تساوي عدد أفراد العينة الأولى .

وأن (ن ٢) تساوي عدد أفراد العينة الثانية .

ويلاحظ أننا نطرح من (ن) رقمين أي (ن – ٢) .

أما إذا كان عدد أفراد العينتين متساويتين فإننا نستخدم المعادلة التالية :

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_{١} + \text{م}_{٢}}{\sqrt{\frac{\text{ع}_{١}^{٢} + \text{ع}_{٢}^{٢}}{\text{ن} - ١}}}$$

علماً بأن م ١ = المتوسط الحسابي للعينة الأولى .

علماً بأن م ٢ = المتوسط الحسابي للعينة الثانية .

علماً بأن ع ١ = الإنحراف المعياري للعينة الأولى .

علماً بأن ع ٢ = الإنحراف المعياري للعينة الثانية .

ويلاحظ هنا أننا نطرح من (ن) رقم واحد فقط . أي (ن – ١) .

وبما أن عدد أفراد العينتـين متسـاوياً في الدراسـة الحاليـة فإن هـذه المعادلـة هـي الـتي ستستخدم في هذه الدراسة الحالية .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

يقدم الباحث في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وذلك من خلال اختبار فرضيات البحث وتفسير النتائج التي توصلت إليها وذلك في ضوء الدراسات السابقة التي تمكن الباحث من الحصول عليها وكذا في ضوء الإطار النظري .

الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعيه الإنجاز بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت T test) لدلالة الفروق في متوسطات أبعاد مقياس دافعيه الإنجاز ، بين كل من الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وفيما يلي عرض لنتائج اختيار (تT) لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة :

والجدول التالي يبين الفروق بين عينتي الدراسة في أبعاد مقياس دافعية الإنجاز وذلك لكل بعد من أبعاد دافعية الإنجاز إلى أن نتائج اختبار (ت T) .

جدول رقم (٩)

البعد	مكفوفين (ن٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الجزاءات الخارجية	١٠,٧	٣,٣	١٣,٥	٣	-٤,٢	٠,٠٠١
المغامرة	١٢,٤	٣,٣	١٢	٢,٣	-٠,٨٣	غير دال
المثابرة	١٥,٦	٢,٩	١٣,٨	٣,٣	-٣,٤٧	٠,٠٠١
النشاط الحر	١٢	٢,٨	١٠,٣	٣	-٣,٤٨	٠,٠٠١
الخوف من الفشل	١٣,٩	٢,٥	١٠	٣,٢	-٨,١	٠,٠٠١
ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١٢	٣,٦	٩	٢,٤	-٥,٧٨	٠,٠٠١
القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط	١٤,٣	٢,٨	٩,٥	٣,١	-٩,٧	٠,٠٠١
الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة	١٤,٦	٣,٢	١٧,٧	٢,٤	٦,٥٢	٠,٠٠١
المنافسة	١٥,٤	٢,٨	١٧,٨	٢,٢	٥,٥٣	٠,٠٠١
القلق المرتبط بالمستقبل	١٤,٨	٣	٩,٧	٢,٩	-١٠,٢٤	٠,٠٠١
الاستقلال	١٤,٣	٣	١٨	٢,٢	٨,١٩	٠,٠٠١

ويتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في جميع أبعاد دافعية الإنجاز ما عدا بعد " المغامرة " حيث لم توجد فروق بين المجموعتين في هذا البعد . وكما هو معلوم فإن مقياس الدافعية يتكون من أبعاد إيجابية وأبعاد سلبية ، وقد كانت الفروق في الأبعاد الإيجابية لصالح الطلاب المبصرين وهي : الجزاءات الخارجية ، الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة ، المنافسة ، الاستقلال . أما بعدا المثابرة والنشاط الحر فكانت الفروق في صالح الطلاب المكفوفين ، أما الأبعاد السلبية فقد كانت لصالح المكفوفين وهي : الخوف من الفشل ، ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته ، القلق المرتبط ببدء العمل ، القلق المرتبط بالمستقبل .

وهذا يعني أن المبصرين في هذه الأبعاد السلبية أقل في المتوسط أي أنه كلما كان المتوسط أقل في هذه الأبعاد السلبية فإنه يعني أنهم أعلى في دافعيه الإنجاز من المكفوفين.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة بحسب كل بعدومن ثم مناقشة ذلك .

أولاً : بعد الجزاءات الخارجية :

جدول رقم (١٠) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد الجزاءات الخارجية :

جدول رقم (١٠)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون(ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الجزاءات الخارجية	١٠,٧	٣,٣	١٣,٥	٣	-٤,٢	٠,٠٠١

أظهرت نتائج هذا البعد أن الفروق كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (١٣,٥) بينما بلغ متوسط المكفوفين (١٠,٧) .

وهـذا يعـني أن الطـلاب المبصريـن ينظـرون إلى الجـزاءات الخارجيـة كـأحد العوامـل الأساسية في تحقيق مستويات عليا من الدافعية . فهم يميلون إلى الحصول على المكافـآت عندمـا يحققون إنجازات عالية وبالتالي فإنها تدفعهم إلى مزيد من النجاح سواء تلك التي يحصلون عليها من أولياء أمورهم أو تلك التي تقدمها إدارات مدارسهم كما أنهم يتفاخرون بمـا ينجزونـه مـن أعمال على مستوى المدرسة أو المنزل كمـا أن هدفهـم الأساسـي في حيـاتهم هـو السـعي وراء الشهرة فلذلك يحرصون على أداء أعمـالهم بطـرق علميـة .. كمـا أنهـم يحـاولون الاسـتمتاع بحاضرهم تاركين المستقبل لوقته . في حـين نجـد المكفوفـين علـى العكـس مـن ذلـك ، فهـم لا يهتمون بالمكافآت المادية ،كما أنهم يرون أن الأعمال التي ينجزونها لا ترقـى لدرجـة التفـاخر والاعتزاز بها كما أنهم لا يسعون وراء تحقيق الشـهرة والمراكـز الاجتماعيـة المرموقـة ودائمـاً يفكرون في مستقبل حياتهم العلمية والمادية والأسرية والاجتماعية كل ذلـك سـببه إحساسـهم بالنقص الـذي أحدثتـه الإعاقـة البصريـة حيـث تركـوا الحـاضر وأصبـح هاجسـهم التفكـير في المستقبل فهم يعتقدون أنهم غير قادرين على تحقيق إنجازات علمية يتفاخرون بها وتكـون سـبباً في شهرتهم .

ثانياً : بعد المغامرة :

جدول رقم (١١) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطـلاب المكفوفـين وأقرانهم من المبصرين . في بعد المغامرة :

جدول رقم (١١)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
المغامرة	١٢,٤	٣,٣	١٢	٢,٣	-٠,٨٣	غير دال

يتبـين مـن الجـدول (١١) عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين الطـلاب المكفوفين والطلاب المبصرين في هذا البعد .

ويرى الباحث أن المكفوفين يسعون قدر جهدهم لمواجهة الصعاب ومتابعة التحديات كما أنهم يفضلون الأمور التي تتضمن شيئاً من المخاطر والمغامرة على الأمور العادية وكذلك تستهويهم المشكلات ذات الصعوبة أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة وبهذا فإنهم يتساوون تماماً مع أقرانهم في هذا البعد الإيجابي من أبعاد دافعية الإنجاز .

ثالثاً : بعد المثابرة :

جدول رقم (١٢) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد المثابرة :

جدول رقم (١٣)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المثابرة	١٥,٦	٢,٩	١٣,٨	٣,٣	٣,٤٧-	٠,٠٠١

أظهرت نتائج هذا البعد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم(١٥,٦)بينما بلغ متوسط المبصرين (١٣,٨)

وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب المكفوفين يسعون دائماً لإنجاز ما أوكل إليهم من واجبات في أوقاتها المحددة دون تأخير كما أنهم حريصون على أوقاتهم ويهمهم جداً أن ينجزوا الأعمال التي شرعوا فيها أولاً بأول كما أن لديهم القدرة على الاستمرارية في عمل الأشياء التي يمارسونها حتى يتموا تلك الأعمال ولو استغرق ذلك منهم وقتاً طويلاً .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن المكفوفين أعلى في دافعية الإنجاز فيما يخص بعد المثابرة لأن مشتتات الحياة البصرية وقفت عائقاً أمام التهرب من إنجاز واجباتهم وتضييع الأوقات هدراً دون فائدة ، أما الطلاب المبصرون فهم أقل مثابرة حيث إنهم يبدون إهمالاً في واجباتهم ، وكذا يضيعون أوقاتهم ولا يهتمون بإتمام ما بدأوه كما أنهم يتضجرون من الأعمال التي تحتاج إلى وقت أطول وذلك نظراً لمشتتات الحياة والمغريات الكثيرة من وسائل إعلام وتجول في الأسواق ورحلات مع الرفاق وممارسات رياضية وسهر مع الأقران وغيرذلك.

لذا فإن المكفوفين أكثر مثابرة من أقرانهم المبصرين .

ويرجع الباحث السبب في هذا إلى أن الطلاب المكفوفين هدفهم من المثابرة هو تجنب الفشل وذلك ناتج عن إحساسهم بالنقص ، فهم من خلال المثابرة يسعون للتغلب على مشاعر النقص العضوي الذي فرضته عليهم الإعاقة البصرية .

رابعاً : النشاط الحر :

جدول رقم (١٣) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد النشاط الحر :

جدول رقم (١٣)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
النشاط الحر	١٢	٢,٨	١٠,٣	٣	٣,٤٨-	٠,٠٠١

أظهرت نتائج هذا البعد الإيجابي فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وكانت لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم (١٢) بينما بلغ متوسط المبصرين (١٠,٣) وهذه النتيجة تشير إلى أن الطلاب المكفوفين يمارسون عملية النشاط بشكل فعّال ويفضلون أن يكون زملاء عملهم من أصحاب الخبرة والمعرفة ، لا من الأصدقاء حتى تزداد خبراتهم الإدراكية ومعرفتهم بمعطيات البيئة التي يعيشون داخلها .

كما أنهم يستفيدون من النشاط اللاصفي الذي يقام في معاهدهم ويفضلون قضاء أوقات فراغهم في قراءة الكتب النافعة الجيدة ويفضلونه على الاستماع للمذياع .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتناسب مع ما تقدمه معاهد النور من تنوع النشاط الحر خلال الأسبوع الدراسي سواء النشاط الصباحي الذي يشترك فيه الطلاب المقيمون داخلياً أو الطلاب المقيمون خارجياً وكذا النشاط المسائي الذي يشترك فيه الطلاب المقيمون داخلياً وقد لاحظ الباحث هذا النشاط وذلك على مستوى معهد النور بمكة المكرمة .

أما الطلاب المبصرون فإنهم لا يـرون في النشـاط الحـر دافعاً لإنجازهم وهـذا مشـاهد ملحوظ على مستوى طلاب المدارس الثانوية فأكثرهم لايشتركون في جمعيات النشـاط بشـكل فاعل ومفيد ويسعون دائماً إلى أن يكون زملاؤهم في العمل من الأصدقاء لا من الخـبراء حتى يقضوا وقتهم في الحديث والترفيه وضياع الوقت لذا فهم قليلو الاستفادة من النشاط اللاصفي ولا يفضلون قراءة الكتب وإنما يفضلون قضاء أوقاتهم من خلال المشتتات العصرية .

وعليه فإن الطلاب المكفوفين يتميزون على المبصرين في النشاط الحر وهذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية تتفق جزئياً مع دراسة صبحي (١٩٧٩) والتي توصلت إلى أن الطلاب المكفوفين الممارسين للأنشطة اللاصفية أثنـاء وقـت الفـراغ أكـثر توافقاً مـن أقرانهـم اللذين لا يمارسون النشاط المدرسي .

فهم يحققون من خلال ذلك التوافق قـدراً عاليـاً مـن الإنتـاج والدافـع للإنجـاز بعكـس أقرانهم المكفوفين اللذين لا يمارسون النشـاط المدرسـي . فهـم أكـثر قلقـاً وأقـل في الدافـع إلى الإنجاز .

خامساً : بعد الخوف من الفشل :

جدول رقم (١٤) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطـلاب المكفوفـين وأقرانهم من المبصرين . في بعد الخوف من الفشل :

جدول رقم (١٤)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الخوف من الفشل	١٣,٩	٢,٥	١٠	٣,٢	٨,١-	٠,٠٠١

يلاحظ من الجدول (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم المبصرين وذلك لصالح الطلاب المكفوفين، حيث بلـغ متوسـط الطلاب المكفوفين في هذا البعد (١٣,٩) بينما بلغ متوسط الطلاب المبصرين (١٠) .

ويشير الباحث هنا إلى أن هذا البعد من الأبعاد السلبية حيث إن ارتفاع المتوسط وإن كان لصالح المكفوفين إلا أنه في الواقع يشير إلى أنهم يخافون الفشل ، ولذلك يفعلون ما يفعله أغلبية الناس وكذلك تتضخم لديهم احتمالات الفشل عندما يواجهون مهام جديدة كما أنهم يستمتعون بوجودهم مع أفراد يتساوون معهم في قدراتهم .

ولا شك في أن ازدياد الخوف من الفشل لدى الطلاب المكفوفين يكمن في إحساسهم بالنقص ويرى الباحث أن هذه النتيجة كانت طبيعية فالمكفوفون يبذلون أقصى جهودهم في سبيل تجاوزهم مرحلة الفشل . وبالتالي فإن هاجسهم الوحيد وسؤالهم الحائر هل نحن عبء على أنفسنا ، وأسرنا ، ومجتمعنا ؟ ولكي يجيبوا على هذا السؤال فإنهم يعتقدون دائماً أنهم إلى الفشل أقرب منهم إلى النجاح . لذا جاء متوسطهم أعلى من متوسط الطلاب المبصرين .

سادساً : ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته :

جدول رقم (١٥) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته :

جدول رقم (١٥)

البعد	مكفوفين (ن٧٠)		مبصرون (ن٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١٢	٣,٦	٩	٢,٤	٥,٧٨-	٠,٠٠١

يتضح من الجدول رقم (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم (١٢) بينما بلغ متوسط الطلاب المبصرين (٩) .

ويشير الباحث هنا إلى أن هذا البعد من أبعاد دافعية الإنجاز السلبية حيث إن ارتفاع المتوسط وإن كان لصالح المكفوفين إلا أنه يشير إلى أنهم غير واثقين من قدراتهم ومعلوماتهم وبالتالي فإن توقعهم للفشل أكثر من توقعهم للنجاح . كما أنهم لا يتخذون قراراتهم

عن قناعة نابعة من الداخل وإنما يتخذون قراراتهم نحو تحقيق أهدافهم الإنجازية بعد الحصول على نصيحة الآخرين وكذلك لا يَقْدمون على أعمال صعبة إلا إذا كان معهم آخرون واعتدادهم بآرائهم ضعيف بحيث يغيرونها إذا اختلفت مع آراء الأغلبية ويسألون أصدقاءهم رأيهم قبل أن يقرروا ما سيقومون به من إنجاز .

ويرى الباحث أن السبب وراء ضعف ثقتهم بقدراتهم ومعلوماتهم هو مواجهتهم لخبرات الفشل المتكررة عندما يريدون الوصول إلى تحقيق أهدافهم .

سابعاً : القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط:

جدول رقم (١٦) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط :

جدول رقم (١٦)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط	١٤,٣	٢,٨	٩,٥	٣,١	٩,٧-	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم (١٤,٣) بينما بلغ متوسط الطلاب المبصرين (٩,٥) .

ويشير الباحث أن هذا البعد من أبعاد دافعية الإنجاز السلبية حيث إن ارتفاع المتوسط وإن كان لصالح المكفوفين إلا أنه يشير إلى أن نقص دافعية الإنجاز الإيجابية أسفرت عن وجود دوافع سلبية تجعلهم يقضون وقتاً طويلاً في التفكير والتنظيم مصحوباً بشيء من الاسترخاء بعد إتمام عمل ما ثم يستعدون لبدء أعمال وأنشطة أخرى ولشدة قلقهم فإنهم يستعدون لأعمالهم المقبلة حتى وإن كانت بسيطة كتجهيز حقائب السفر فإنهم يستعدون قبل السفر بعدة أيام

وكذلك فإنهم يقضـون وقتاً طويـلاً في التفكـير والتنظيـم قبـل أن يبـدأوا أعمـالهم كمـا أنهـم يحتاجون لوقت من الراحة كلما أتموا جزءاً من واجباتهم .

ويرى البـاحث أن سـبب ذلـك كلـه يعـود إلى شعورهم الدائـم بـالقلق نحـو الأعمـال والأنشطة التي سيقومون بأدائها .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هـاردي (**Hardy**) (١٩٦٧) حيـث توصلـت إلى أن سمة القلق لدى الطلاب المكفوفين أعلى بصورة كبيرة بالمقارنة إلى أقرانهم المبصريـن . كمـا تتفق هذه النتيجـة مـع دراسـة هوبـارد (**Hubbard**) (١٩٤٥) حيـث توصلـت إلى أن المبصرين أحسن توافقاً من المكفوفين .

ولا شك فإن الإعاقة البصرية تسبب القلق للكفيف عندمـا يفكـر في بـدء عمـل أو أي نوع من أنواع الأنشطة .

ثامناً : الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة :

جدول رقم (١٧) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفـروق بـين الطـلاب المكفوفـين وأقرانهم من المبصرين . في بعد الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة :

جدول رقم (١٧)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة	١٤,٦	٣,٢	١٧,٧	٢,٤	٦,٥٢	٠,٠٠١

يتضـح مـن الجـدول رقـم (١٦) وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مســتوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسـطهم (١٧,٧) بينمـا بلـغ متوسـط الطلاب المكفوفين (١٤,٦) وهذا البعد من أبعاد دافعية الإنجاز الإيجابية وتشير النتيجة إلى أن الطلاب المكفوفـين أقـل مـن الطـلاب المبصريـن في الثقـة بأنفسـهم وإحساسـهم بـالمقدرة فهـم

يستسلمون أمام الأعمال التي تبدو صعبة وثقتهم بأنفسهم ضعيفة حيث يشعرون بأنهم عاجزون عن عمل أشياء ناجحة ويقل حماسهم ونشاطهم عندما يواجهون مهمات صعبة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره عثمان (١٩٨٠ : ٥٩) من أن العمى يظهر سمات غير سوية في شخصية الكفيف من ضعف الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمن والإستقرار .

وجاءت نتيجة هذا البعد متسقة مع نتيجة البعد السادس وهو ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الإعاقة البصرية أصبحت حائلاً بين المعاقين بصرياً وثقتهم بأنفسهم وإحساسهم بالمقدرة وذلك نتيجة لتكرار خبرات الفشل لذا أصبحوا غير واثقين من أنفسهم وأصبحت قدراتهم ومعلوماتهم ضعيفة لا ترقى إلى تحقيق أهدافهم العليا . ولا شك أن الإعاقة البصرية جعلتهم يجزمون بأنهم غير قادرين على النجاح المستمر والمتواصل وقد نتج من جراء الإعاقة البصرية شعورهم المتدني بأنفسهم وقدراتهم ويعتقدون دائماً أنهم أقرب إلى الفشل منهم إلى النجاح.

تاسعاً : المنافسة :

جدول رقم (١٨) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد المنافسة :

جدول رقم (١٨)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
المنافسة	١٥,٤	٢,٨	١٧,٨	٢,٢	٥,٥٣	٠,٠٠١

أظهرت نتائج هذا البعد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (١٧,٨) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (١٥,٤) وهذا البعد من أبعاد دافعية الإنجاز الإيجابية .

ومن خلال النتيجة يتضح أن الطلاب المكفوفين يخافون المنافسة ويفضلون أن يكونوا مشهورين باعتناق آراء غيرهم ولا يستطيعون مواجهة المواقف التي تتطلب مهارات ويتجنبون منافسة المبصرين ولديهم اعتقاد أنهم لن يتمكنوا من أداء الأشياء أفضل من المبصرين ولا يحبذون عملية الابتكار وصناعة أشياء جديدة .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق تماماً مع البعد الثامن " الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة ، حيث أن نتائج هذا البعد أظهرت أن المكفوفين غير واثقين من أنفسهم كما تتفق هذه النتيجة مع البعد السادس ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته.

ويفسر الباحث ذلك إلى أن المنافسة تحتاج إلى الثقة بالنفس والإحساس بالقدرات الفردية وسعة المعلومات .

ولا شك أن المكفوفين لا يمتلكون تلك العوامل لذا جاءت نتيجة هذا البعد لصالح المبصرين .

عاشراً : القلق المرتبط بالمستقبل :

جدول رقم (١٩) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد القلق المرتبط بالمستقبل :

جدول رقم (١٩)

البعد	مكفوفين (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
القلق المرتبط بالمستقبل	١٤,٨	٣	٩,٧	٢,٩	١٠,٢٤-	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم (١٤,٨) بينما بلغ متوسط الطلاب المبصرين (٩,٧) ويشير الباحث إلى أن هذا البعد من أبعاد دافعية الإنجاز السلبية وقد أظهرت نتائج هذا البعد أن الطلاب المكفوفين أكثر قلقاً على مستقبلهم لأنهم يعيشون في

دوامة مستمرة ، وذلك ناتج عن خوفهم من الفشل وتتسق نتائج هذا البعد السلبي مع البعد السابع " القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط " .

وكذلك تتسق هذه النتيجة مع البعد السلبي السادس والذي " يقيس مدى ضعف الفرد بقدراته ومعلوماته " ونظراً لأنهم أظهروا ضعفاً بثقتهم في أنفسهم وقدراتهم ومعلوماتهم كان سبباً رئيسياً في قلقهم على المستقبل .

لأن ضعف الثقة بالنفس والتشكيك في القدرات واضمحلال المعلومات يجعل المكفوفين قلقين على مستقبلهم كما تتسق نتائج هذا البعد السلبي مع نتائج البعد السلبي الخامس والذي يقيس الخوف من الفشل .

حيث أظهرت نتائج هذا البعد أن المكفوفين أقرب ما يكونون إلى الفشل نظراً لتكرار خبرات الفشل التي يواجهونها في معترك الحياة . والخوف من الفشل ولّد لدى هؤلاء المكفوفين خوفاً وقلقاً على المستقبل المجهول .

ويفسر الباحث ذلك كله بأن الإعاقة البصرية هي السبب في كل ذلك .. نظراً لما تمثله حاسة البصر من أهمية في حياة الإنسان ولأن المكفوفين يعتقدون أنهم عبء على كاهل المجتمع الذي ينظر إليهم نظرة ملؤها الشفقة والرحمة تارة ومرة الصد والإعراض عنهم وتجنبهم وعدم مساعدتهم تارة أخرى لذلك كله فأول ما يقلقهم ويقض مضاجعهم خاصة وهم في مرحلة المراهقة هو تكوين أسرة في المستقبل ، ولذا يبدو أن المكفوفين أكثر قلقاً من المبصرين بالنسبة لرؤيتهم المستقبلية . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة هاردي (**Hardy**) (١٩٦٧) حيث توصلت إلى أن سمة القلق لدى الطلاب المكفوفين أعلى بصورة كبيرة بالمقارنة إلى أقرانهم المبصرين . كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هابورد (**Hubbard**) (١٩٥٤) حيث توصلت إلى أن المبصرين أحسن توافقاً من المكفوفين .

ويرى الباحث أن القلق لدى الطلاب المكفوفين ناتج عن تأثير الإعاقة البصرية ودورها الكبير في زعزعة ثقة الفرد بنفسه ومعلوماته كما أن لها دوراً كبيراً في جعل المكفوفين أكثر قلقاً من أقرانهم المبصرين .

الحادي عشر : الاستقلال :

جدول رقم (٢٠) يوضح نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . في بعد الاستقلال :

جدول رقم (٣٠)

البعد	مكفوفين(ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاستقلال	١٤,٣	٣	١٨	٢,٢	٨,١٩	٠,٠٠١

أظهرت نتائج هذا البعد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (١٨) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (١٤,٣) .

ومن خلال النتيجة يتضح أن الطلاب المكفوفين أقل استقلالية وهذا يعني أن مفهومهم عن ذواتهم سلبياً فهم لا يشعرون بالاستقلال .

ويرجع الباحث هذا السبب إلى أساليب المعاملة الوالدية والتنشيئة الأسرية والاجتماعية التي جعلتهم ينظرون إلى الكفيف على أنه إنسان عاجز ولا يستطيع أن يعتمد على نفسه ، وربما نتج ذلك عن عامل الشفقة والعطف ولذا نشأ المكفوفون معتمدين على الغير فهم لا يتحملون مسئولية أعمالهم بشجاعة ويطلبون مساعدة الآخرين عندما يقومون على حل المشاكل التي تواجههم .

وتتسق هذه النتيجة مع الأبعاد السلبية التي سبق تحليلها وهي البعد الخامس " الخوف من الفشل " ، البعد السادس " ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته " والبعد السابع " القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط " والبعد العاشر " القلق المرتبط بالمستقبل " ، حيث أدت سلبية تلك الأبعاد إلى تكوين مفهوم سلبي عن ذواتهم فهم لا يشعرون بالاستقلال ، أي أنهم لا يستطيعون ممارسة حياتهم والتعامل مع معطيات البيئة إلا في ظل مساعدة الآخرين .

ويرى الباحث أن هذا البعد هو السبب الأول في تدني دافعية الإنجاز عند المكفوفين فلو كانوا مستقلين بذواتهم غير معتمدين على الآخرين من حولهم لما خافوا من الفشل ولما ضعفت ثقتهم بقدراتهم ومعلوماتهم ولما كانوا قلقين ، وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا البعد جزئياً مع دراسة بيكر (Becher) (١٩٥٦) حيث توصلت إلى أن المكفوفين يختلفون تماماً عن المبصرين بحصولهم على درجات أعلى في الحاجة إلى التودد والحاجة إلى الرعاية وحصولهم على درجات أقل في الحاجة إلى الإنجاز .

الفرض الثاني :

وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت T) لدلالة الفروق في المتوسطات بين أبعاد مقياس دافعية الإنجاز .

بين كل من الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية وأقرانهم من الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

والجدول التالي يبين نتائج اختبار (ت T) لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة :

جدول رقم (٢١) يوضح نتائج اختبارات T لدلالة الفروق بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً وأقرانهم المكفوفين المقيمين خارجياً في أبعاد دافعية الإنجاز .

جدول رقم (٢١)

البعد	مكفوفون "داخلي" (ن ٣٥)		مكفوفون " خارجي" (ن ٣٥)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الجزاءات الخارجية	١٠,٧	٣,٦	١٠,٧	٣,١	٠,٠٤	غير دال
المغامرة	١٢,٢	٢,٦	١٢,٧	٣,٩	٠,٦١	غير دال
المثابرة	١٥,٥	٢,٧	١٥,٨	٣,١	-٠,٤٠	غير دال
النشاط الحر	١٢	٢,٨	١٢	٢,٨	٠	غير دال
الخوف من الفشل	١٤,٢	٢,٥	١٣,٦	٢,٥	٠,١٣	غير دال
ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته	١١,٤	٣,٤	١٢,٦	٣,٨	-١,٣٩	غير دال
القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط	١٤,٣	٢,٧	١٤,٣	٢,٩	-٠,٠٤	غير دال
الثقة بالنفس والإحساس بالمقدرة	١٤,٦	٣,١	١٤,٦	٣,٢	٠,٠٤	غير دال
المنافسة	١٥,١	٢,٩	١٥,٨	٢,٨	-٠,٠٢	غير دال
القلق المرتبط بالمستقبل	١٤,٩	٣	١٤,٨	٣	٠,٠٨	غير دال
الاستقلال	١٤	٢,٥	١٤,٦	٣,٥	-٠,٩٤	غير دال

ويلاحظ من الجدول رقم (٢٠) إلى أن نتائج اختبار " ت " لم تشر لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية في أبعاد دافعية الإنجاز السلبية منها والإيجابية ويرجع الباحث السبب في هذه النتيجة إلى الظروف المتشابهة بين الطلاب المقيمين داخلياً والطلاب المقيمين خارجياً والتجانس بينهما .

ويشير الباحث هنا إلى أن الظروف البيئية التي تحيط بالمجموعتين وهي المعهد والأسرة والمجتمع نظرتها واحدة للكفيف سواء المقيم داخلياً أو المقيم خارجياً ،وقد اتضح من خلال المقارنة بين الطلاب المبصرين والطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والمقيمين خارجياً أن الطلاب المبصرين يتفوقون على أقرانهم المكفوفين في كل أبعاد دافعية الإنجاز ما عدا بعدي المثابرة ،

والنشاط الحر وهذا يشير إلى أن الطلاب المكفوفين قد كونوا مفهوماً سلبياً لدافعية الإنجاز . وبالتالي عندما قسمت مجموعة المكفوفين إلى قسمين داخلي وخارجي لم تظهر بينهما فروق في أبعاد دافعية الإنجاز ، وذلك يعود إلى أساليب التنشئة التي ينتهجها كل من البيت بالنسبة للمقيمين خارجياً والمعهد بالنسبة للمقيمين داخلياً . أي أن القوة الدافعة التي يتلقاها المكفوفون المقيمون داخلياً تتساوى مع القوة الدافعة التي يتلقاها المكفوفون المقيمون خارجياً .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن دافعية الإنجاز من الدوافع المكتسبة أي أنها ليست فطرية وإنما هي متعلّمة يختزلها الفرد من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به فإذا كانت مشجعة له مانحة له الاستقلال مهيئة له وسائل النجاح فإنه سيكون فرداً ذا دافعية إيجابية ويسعى دائماً إلى تحقيق طموحاته من خلال اعتداده بذاته . وعليه فإن البيئة المحيطة بالطلاب المكفوفين سواء المنزل أو المعهد أو المجتمع الخارجي لم تمنح الكفيف قدراً كبيراً من الاستقلالية والدفع الإيجابي والتشجيع اللازم نحو دافعية أفضل .

ولذا فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز السلبية منها والإيجابية بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً .

وتختلف هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة كل من الشخص (١٩٩٢)،دراسة دالي(١٩٧٩) دراسة هاردي Hady (١٩٦٧) ، ودراسة بومان Boman (١٩٦٤) .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الطيب (١٩٨٣) ، دراسة أموري وكوين Amory and Kwen .

ويرى الباحث أن نوع الإقامة لم يؤثر على دافعية الإنجاز لدى المجموعتين وذلك نظراً لتشابه الظروف البيئية والنفسية بين المجموعتين .

<u>الفرض الثالث :</u>

وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المفهوم الكلي للذات " النفسية ، الاجتماعية ، الأسرية ، التعاملية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وللتحقق من

صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت T لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

والجدول التالي يوضح الفروق بين عينتي الدراسة في مفهوم الذات الكلي وأبعاده الأربعة وجوانب كل بعد .

جدول رقم (٢٣)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مفهوم الذات الكلي	٢٢٠,٧	٤٦	٢٠٢,٤	٣١,٨	٢,٧٢	٠,٠٠١
الذات النفسية	٦٠	١٤,٣	٦٦,٩	١٥,٧	٢,٦٧	٠,٠٠١
أ - التحكم في النزوات	٢٠	٥,٥	٢٣	٥,٧	٣,١٢	٠,٠٠١
ب - الانسجام الانفعالي	٢٠,٧	٦,١	٢٤,١	٧,٢	٢,٩٨	٠,٠٠١
ج- تصور الفرد لهيئته الجسمية	١٩٠٢	٥,٩	١٩,٧	٥,٥	٠,٤٨	غير دالة
الذات الاجتماعية	٩٥,١	١٥,٣	٤٤,١	٨,٣	٧,٢٠-	٠,٠٠١
أ - العلاقات الاجتماعية	٢٢,٧	٦,٦	١٣,٦	٤,٦	٩,٥٢-	٠,٠٠١
ب- النضج الأخلاقي	١٦,٦	٥,٢	١٦,٥	٤,٨	٠,١٥-	غير دال
ج - الأهداف المهنية والتربوية	١٩,٨	٦,٨	١٤	٤,٩	٥,٧٠-	٠,٠٠١
مفهوم الذات الأسرية	٣٢,٤	١٠	٢٠,٣	٥,١	٩ -	٠,٠٠١
الذات التعاملية	٦٩	١٥,٢	٧١,١	١٤	٠,٨٤	غير دالة
أ - التحكم في المؤثرات الخارجية	٢٠,٢	٥,٥	١٦,٢	٥,٠	٤,٥٧-	٠,٠٠١
ب- الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي .	٢٥,٢	٨,٩	٢٩	٧,٥	٢,٧٣	٠,٠١
ج - التكيف المثالي	٢٣,٥	٧,٢	٢٥,٨	٥,٩	٢,١٠	٠,٠٥

ويتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين عينتي الدراسة وكما هو معلوم فإن مقياس مفهوم الذات للشباب كلما قلت الدرجة كان مفهوم الذات إيجابياً والعكس وعليه فإن الباحث يود أن يشير هنا إلى أن حصول المجموعة على متوسط أقل يشير إلى أن مفهوم الذات إيجابياً أما إذا حصلت المجموعة على متوسط أعلى فإن مفهوم الذات يكون منخفضاً .

وفيما يلي عرض لنتائج إختبار (ت) بحسب كل بعد من أبعاد مفهوم الذات.

والجدول التالي يبين نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة في مفهوم الذات الكلي .

جدول رقم (٢٣) يوضح نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق في مفهوم الذات الكلي بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين :

جدول رقم (٢٣)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
مفهوم الذات الكلي	٢٢٠,٧	٤٦	٢٠٢,٤	٣١,٨	٢,٧٢	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (٢٣) إلى أن نتائج اختبار ت T تشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الكلي عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (٢٠٢,٤) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (٢٢٠,٧) .

ويشير الباحث هنا إلى أن حصول المجموعة على متوسط أقل يشير إلى أن مفهوم الذات إيجابياً . أما إذا حصلت المجموعة على متوسط أعلى فإن مفهوم الذات يكون منخفضاً وبالتالي فإن الطلاب المكفوفين مفهومهم عن ذواتهم منخفض وهذه النتيجة تتفق مع عدد من الدراسات التي استعرضها الباحث في الفصل الثاني والدراسات هي دراسة جيرفيز (**Jervis** ١٩٥٧) ودراسة حسني (١٩٨٣) ودراسة عطية (١٩٨٦)ودراسة إبراهيم (١٩٨٦) ودراسة خليل (١٩٨٣) .

وتتفق جزئياً مع دراسة كل من زهران (١٩٦٤) ودراسة هوبارد (**Hubbard** ١٩٤٥) ودراسة هيرشورين (**Hirshoren**) (١٩٨٧). كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة عبد الرحيم (١٩٦٩) إلا أن الباحث عبد الرحيم فسر نتيجة دراسته بقوله أنهم لجأوا إلى أساليب دفاعية للمحافظة على الذات واحترامها .

أما الباحث الحالي فيرجع انخفاض مفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين إلى عدة عوامل وأهمها الإعاقة البصرية ثم الكفيف ذاته حيث كون مفهوماً سلبياً منخفضاً عن ذاته وجاء ذلك نتيجة لنظرة المجتمع ابتداءً بالأسرة الوالدين والأخوة والأقارب ومروراً بالمجتمع الذي كون لديه انطباعاً عن المكفوفين بأنهم غير قادرين على التعامل مع المبصرين فأظهروا عدداً من الأساليب ومنها أسلوب الشفقة ، وكذا المعهد الذي تلقوا فيه تعليمهم منذ نعومة أظفارهم وحتى المرحلة الثانوية حيث انعزالهم عن العالم الخارجي .

لذلك كله كونوا مفهوماً ذاتياً منخفضاً لأنهم يشعرون بالنقص وأنهم لا يستطيعون التفاعل مع معطيات البيئة الخارجية كما أن المكفوفين كونوا مفهوماً عن ذواتهم بأنهم أقل من أقرانهم المبصرين .

وهذا ما توصلت إليه دراسة عبد الرحيم (١٩٦٩) من أن الإعاقة البصرية ترفع من درجة إحساس المعوقين بصرياً بالاختلاف بينهم وبين الأشخاص العاديين . ولذا فإنهم دائماً يشعرون بأنهم أشخاص غير عاديين ، كما أن الإعاقة البصرية تؤدي إلى انخفاض درجة الاستبصار أي درجة الواقعية في تكوين مفهوم الذات .

الفرض الرابع :

وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات النفسية وجوانبها الفرعية (التحكم في النزوات ، الانسجام الانفعالي ، تصور الفرد لهيئته الجسمية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت T لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات النفسية وجوانبها الفرعية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . والجدول التالي يبين نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة .

جدول رقم (٢٤) يوضح نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق في مفهوم الذات النفسية وجوانبها الفرعية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

جدول رقم (٢٤)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
الذات النفسية	٦٠	١٤,٣	٦٦,٩	١٥,٧	٢,٦٧	٠,٠٠١
أ – التحكم في النزوات	٢٠	٥,٥	٢٣	٥,٧	٣,١٢	٠,٠٠١
ب – الانسجام الانفعالي	٢٠,٧	٦,١	٢٤,١	٧,٢	٢,٩٨	٠,٠٠١
ج– تصور الفرد لهيئته الجسمية	١٩٠٢	٥,٩	١٩,٧	٥,٥	٠,٤٨	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٢٤) إلى أن نتائج اختبار ت T أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية في المفهوم الكلي للذات النفسية وكانت الفروق لصالح الطلاب المكفوفين عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ حيث بلغ متوسطهم (٦٠) .بينما بلغ متوسط أقرانهم من المبصرين (٦٦,٩) .

وهذا يشير إلى أن المكفوفين يولون بكثير من العناية اهتماماتهم الشخصية ومشاعرهم ورغباتهم وتخيلاتهم وخبراتهم نحو نموهم الجسمي ولأن هذه الذات تتكون من ثلاثة جوانب وهي التحكم في النزوات ،والانسجام الانفعالي ،وتصور الفرد لهيئته الجسمية .فقد ظهرت فروق في الجانبين الأولين ولم تظهر فروق في الجانب الثالث .

وبالنظر إلى الجدول (٢٤) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جانب التحكم في النزوات عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين وهذه النتيجة تشير إلى أن القدرات الدفاعية لدى الطلاب المكفوفين قوية التنظيم ومستوى الأنا لديهم يمثل قوة ، ولديهم قدرة على التحكم في الضغوط الداخلية النابعة من ذواتهم والضغوط الخارجية الصادرة من البيئة التي يعيشون في إطارها .

فالمكفوفون على الرغم من ثقل الإعاقة البصرية التي يعانون منها إلا أنهم يظهرون قوة في مواجهة الواقع الذي يعيشونه . وهذا التحكم في النزوات يرجع إلى أنهم لا يحملون كثيراً من الأحقاد على الآخرين ويحتفظون بهدوء أعصابهم حتى في المواقف الصعبة ذلك أنهم

يأخذون الأمور بسهولة وكذلك فهم يسيطرون على أنفسهم وبالتالي يظهرون في أغلب أوقاتهم معتدلي المزاج .

كما يتضح من خلال الجدول (٢٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جانب الانسجام الانفعالي عند مستوى ٠,٠٠١ وكانت لصالح الطلاب المكفوفين وهذه النتيجة تشير إلى أن الطلاب المكفوفين أقوى قدرة على ضبط عواطفهم وعدم وجود تذبذب فيها وذلك عندما يمرون بالعديد من الخبرات والمشاعر العاطفية وأنهم يجتازونها بنجاح .

ويرى الباحث أن الإعاقة البصرية لها دورها في تحكم المكفوفين في نزواتهم وانسجامهم الانفعالي .

وبالنظر في الجدول (٢٤) نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جانب تصور الفرد لهيئته الجسمية بين كل من المكفوفين وأقرانهم المبصرين ، وهذا يشير إلى أن كلاً من المكفوفين والمبصرين أظهروا تركيباً جيداً مع التغيرات الجسمية التي طرأت عليهم وتكيفهم مع التطورات الجسمية التي طرأت عليهم وذلك راجع إلى ثقافتهم وقراءتهم ومعرفتهم المسبقة عن مراحل النمو والتغيرات التي تصاحبها لذا لم تظهر فروق بين الطلاب المكفوفين والطلاب المبصرين في هذا الجانب من الذات النفسية .

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة إبراهيم (١٩٨٦) حيث توصلت إلى أن الإعاقة البصرية شوهت صورة الجسم لدى الكفيف وبالتالي أثرت على مفهومه لذاته .

الفرض الخامس :

وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الاجتماعية وجوانبها الفرعية : العلاقات الاجتماعية ، النضج الأخلاقي ، الأهداف المهنية والتربوية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت T لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات الاجتماعية وجوانبها الفرعية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

جدول رقم (٢٥) يوضح نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق في مفهوم الذات الاجتماعية وجوانبها الفرعية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

جدول رقم (٣٥)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الذات الاجتماعية	٩٥,١	١٥,٣	٤٤,١	٨,٣	-٧,٢٠	٠,٠٠١
أ – العلاقات الاجتماعية	٢٢,٧	٦,٦	١٣,٦	٤,٦	-٩,٥٢	٠,٠٠١
ب– النضج الأخلاقي	١٦,٦	٥,٢	١٦,٥	٤,٨	-٠,١٥	غير دال
ج – الأهداف المهنية والتربوية	١٩,٨	٦,٨	١٤	٤,٩	-٥,٧٠	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (٢٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الاجتماعية عند مستوى ٠,٠٠١ وكانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (٤٤,١) فيما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (٥٩,١) وهذه النتيجة تشير إلى أن الطلاب المكفوفين أقل قدرة في تنمية العلاقات الشخصية التي تربطهم بالآخرين وعدم وضوح الأهداف التربوية والمهنة لديهم .

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة عبد الرحيم (١٩٦٩) حيث إن الإعاقة البصرية تؤثر في درجة التوافق الاجتماعي مما يجعل المعوقين بصرياً أقل من زملائهم المبصرين في درجة التوافق الاجتماعي .

ونظراً لأن الذات الاجتماعية تتكون من ثلاثة جوانب وهي العلاقات الاجتماعية والنضج الأخلاقي والأهداف المهنية والتربوية فقد ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في جانبي العلاقات الاجتماعية والأهداف المهنية والتربوية أما في جانب النضج الأخلاقي فلم تظهر فروق بين المجموعتين .

وبالنظر إلى الجدول (٢٥) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جانب العلاقات الاجتماعية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (١٣,٦) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (٢٢,٧) .

وهذه النتيجة تشير إلى أن الطلاب المكفوفين أقل قدرة في تنمية علاقاتهم الشخصية مع الآخرين اللذين يحيطون بهم حيث يشعرون بالوحدة والانعزال عنهم ذلك لأنهم كونوا معتقداً سلبياً نحو المبصرين ولذا إستحال عليهم عقد صداقات معهم لشعورهم بأنهم يفتقدون للكفاءة الإجتماعية وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة هيرشورين (**Hirshoren**) (١٩٨٣) حيث توصلت دراسته إلى أن المكفوفين غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين .

ودراسة إبراهيم (١٩٨٦) حيث توصلت إلى أن الكفيف بحكم قصوره البصري يميل إلى العزلة وينشأ إنطوائياً وكذا تتفق مع دراسة عبد الرحيم (١٩٦٩).

كما يتضح من الجدول (٢٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جانب النضج الأخلاقي بين كل من الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . وتشير هذه النتيجة إلى أن نمو كل من الضمير والأنا العليا لدى مجموعتي الدراسة لا يختلف وهذا يدل على النمو الجيد للشعور بالواجب والمسئوليات والاهتمام بمشاعر الآخرين .

كما يتضح من الجدول (٢٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جانب الأهداف المهنية والتربوية عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم (١٤) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (١٩,٨) . وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب المكفوفين أقل من المبصرين في عملية التخطيط لمستقبلهم المهني ذلك أن فرص المستقبل المهني للمكفوفين يبدو محدداً وغامضاً أيضاً نظراً لما تمثله الإعاقة البصرية في تحجيم المستقبل المهني وتقليل الفرص أمامهم .

الفرض السادس :

وينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الـذات الأسرية بـين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت T لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات الأسرية بين الطـلاب المكفوفين وأقرانهـم مـن المبصريـن ، والجـدول التالي يبين نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة .

جدول رقم (٢٦) يوضح نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق في مفهوم الذات الأسرية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

جدول رقم (٢٦)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مفهوم الذات الأسرية	٣٢,٤	١٠	٢٠,٣	٥,١	٩ –	٠,٠٠١

يتضـح مـن الجـدول (٢٦) أن هنـاك فروقـاً ذات دلالـة إحصائيـة في مفهـوم الـذات الأسرية عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح الطلاب المبصرين حيث بلغ متوسطهم(٢٠,٣) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين (٣٢,٤) .

وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب المكفوفين ليسوا على وفاق مـع والديهـم حيـث إن هناك فجوة كبيرة في التفاهم بين المكفوفين ووالديهم . وأن المشاعر التي يحملونها تشـير أيضـاً إلى أن الجو العاطفي الذي يسود منزل الأسرة جو سلبي . كما أن المشاعر والاتجاهات المتبادلة بين الشاب وأسرته من العوامل المهمة في التكوين العام للصحة النفسية فالأسرة تساهم بصورة مهمة في النمو النفسي الإيجابي لدى الشاب .

ولا شك أن المشاكل تظهر حينما لا يكون عند الأسرة استعداد لقبـول هـذا الكفيـف حيـث تظهـر مضايقـات في حيـاة الأسـرة فتصـاب الأسـرة بصدمـة تخلـف وراءهـا مشـاعر وإحساسات سلبية على موقف الأسرة نحو كفيفهـا وبالتـالي تنعكـس تلـك المشـاعر والمشـاكل

على حياة الكفيف فيكوّن مفهوماً سلبياً تجاه أسرته وذلك نتيجة لاتجاهات الأسرة السلبية فينعدم شعور الكفيف بالأمن والطمأنينة والدفء الأسري وهذا ما توصلت إليه دراسة سومرز (Sommers) من أن الاضطرابات العاطفية وسوء التوافق يخلق موقفاً من الصراع بالنسبة للأسرة وذلك عندما يتكون لدى الأسرة اتجاهات سلبية نحو الكفيف وكذلك تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الرحيم (١٩٨٠) ، ودراسة ابراهيم (١٩٨٦) ، ودراسة صادق وآخرون (١٩٨٦) .

ويرى الباحث أن تدني مفهوم الذات الأسرية عند المكفوفين يعود إلى أن الأسرة تحيطه باتجاهات سلبية حيث لا تمنحه الثقة بنفسه ولا تمنحه الاستقلال ، وترى أنه إنسان عاجز عن تلبية مطالب الحياة فتقوم برعاية شئونه فينشأ إتكالياً عالة على غيره على الرغم من أنه يمتلك الطاقة الجسمية والعقلية والنفسية التي تمكنه من التعامل مع معطيات البيئة الخارجية فلو أتاحت الأسرة لكفيفها فرصة الاستقلال ومنحته الثقة بنفسه وعاملته معاملة اخوانه المبصرين وتركت الحماية الزائدة والخوف الشديد وأطلقت له الحرية في التعامل مع الظروف الخارجية لكان مفهوم الذات الأسرية لديه مفهوماً إيجابياً .

ولن يتأتّى له تكوين ذلك المفهوم الإيجابي إلا إذا أشعرته أسرته بأنه عضو من أعضائها له أهميته ودوره في بناء سقف الأسرة وبادلته المحبة والرضى وعاملته على أساس أنه إنسان عادي يعيش بأربع حواس لا على أنه إنسان افتقد لأحد حواسه بل لأهم حاسية وهي حاسة البصر ويؤيد ما ذهب إليه الباحث ما أورده في الإطار النظري حيث اثبتت العديد من الدراسات أن المجتمع إذا قبل الكفيف قبولاً كاملاً كان من السهل عليه قبول نفسه .

ويرى الباحث أيضاً أن على الأسرة أن تحتضن كفيفها وأن تنمي فيه القيم والمباديء التي تمكنه من التفاعل مع البيئة المحيطة به ، وعلى الأسرة أن تعامله معاملة عادية بحيث لا تشعره بأن عاهته وقفت حاجزاً بينه وبين اتصاله بالعالم الخارجي ،وأن تعمل على تقوية الثقة بذاته وذلك بمنحه الاستقلالية وتشعره بأن لديه إرادة قوية كامنة متى ما وظفها فإنها ستمكنه من التعايش مع المجتمع وسيظل قادراً على العطاء وعلى الأسرة أيضاً أن تضرب لكفيفها أمثلة

من نجاحات المكفوفين اللذين تغلبوا على عاهتهم ووصلوا إلى أرقى المستويات وما كان ليتم لهم ذلك إلا عندما كونوا إنطباعاً إيجابياً لذواتهم ومنحوا أنفسهم ثقة وإرادة جعلتهم يرقون إلى أعلى المراتب الاجتماعية والعلمية

الفرض السابع :

وينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات التعاملية وجوانبها الفرعية " التحكم في المؤثرات الخارجية ، الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي ، التكيف المثالي " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت T لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات التعاملية وجوانبها بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين . والجدول التالي يبين نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق بين عينتي الدراسة .

والجدول رقم (٢٧) يوضح نتائج اختبار ت T لدلالة الفروق في مفهوم الذات التعاملية وجوانبها الفرعية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

جدول رقم (٢٧)

البعد	مكفوفون (ن ٧٠)		مبصرون (ن ٧٠)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الذات التعاملية	٦٩	١٥,٢	٧١,١	١٤	٠,٨٤	غير دالة
أ – التحكم في المؤثرات الخارجية	٢٠,٢	٥,٥	١٦,٢	٥,٠	٤,٥٧–	٠,٠٠١
ب– الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي .	٢٥,٢	٨,٩	٢٩	٧,٥	٢,٧٣	٠,٠١
ج – التكيف المثالي	٢٣,٥	٧,٢	٢٥,٨	٥,٩	٢,١٠	٠,٠٥

يتضح من الجدول (٢٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات التعاملية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

وتشير هذه النتيجة إلى أن المكفوفين لا يختلفون عن المبصرين في مدى القدرة على التعامل والتكيف اللذان يوضحان مدى القوة التي يحملها المكفوفون في تركيبتهم النفسية .

ونظراً لأن الذات التعاملية تتكون من ثلاثة جوانب هي (التحكم في المؤثرات الخارجية ، والخلو النسبي من أعراض المرض النفسي ، والتكيف المثالي) فقد ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وقد كانت الفروق لصالح المبصرين في جانب التحكم في المؤثرات الخارجية عند مستوى ٠,٠٠١ حيث بلغ متوسطهم (١٦,٢) بينما بلغ متوسط المكفوفين (٢٠,٢) .

وتشير هذه النتيجة إلى أن المكفوفين يجدون صعوبة في التعامل مع البيئة الخارجية ، مما يدل على عدم قدرتهم على تصور الالتزامات والواجبات والمسئوليات الملقاة على عواتقهم والتي كان من المفترض أن يقوموا بها ولذا فهم كثيراً ما يواجهون إحباطات تثقل كواهلهم وتنغص عيشهم .

ويرى الباحث أن السبب لا يرجع إلى فقدانهم حاسة البصر وحسب بل إلى نظرة الأسرة والمجتمع والمعهد لهذه الفئة . فلو منحتهم قدراً من الثقة وعودهم المربون ابتداء من الوالدين فالمعهد فالمجتمع الكبير لكانت قادرة على التحكم في المعطيات الخارجية بغض النظر عن فقدان حاسة البصر .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سكالاريو **Sakallario** (١٩٦٤)

وبالنظر إلى الجدول (٢٧) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في جانب الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي عند مستوى دلالة ٠,٠١ وذلك لصالح الطلاب المكفوفين .

وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب المكفوفين لا يعانون من أعراض المرض النفسي فهم يعيشون استقراراً نفسياً .

ويرى الباحث أن المكفوفين قد لجأوا إلى أساليب دفاعية تجاه مفردات هذا الجانب فجاءت النتيجة لصالحهم . ولكنهم في حقيقة الأمر لديهم اعتقاد أن الآخرين يهزأون بهم كما أنهم يشعرون بالارتباك في معظم الأحيان ويشعرون بالخجل من جراء إعاقتهم البصرية .

وبالنظر إلى الجدول (٢٧) نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في جانب التكيف المثالي وكانت لصالح الطلاب المكفوفين حيث بلغ متوسطهم (٢٣,٥) بينما بلغ متوسط المبصرين (٢٥,٨) .

وتشير هذه النتيجة أن الطلاب المكفوفين يتعاملون بصورة جيدة مع البيئة المحيطة بهم وذلك من خلال نظام تعاملي مرضٍ مع نزعاتهم وإدراكاتهم لأهمية الآخرين والعالم الذي يعيشون فيه ، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جيرفز **Gervs** حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات المثالية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين .

ويرى الباحث أن المكفوفين قد لجأوا إلى أساليب دفاعية تجاه مفردات هذا الجانب فجاءت هذه النتيجة لصالحهم .

الفرض الثامن :

ينص هذا الفرض على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الكلي وجوانبه المقاسة بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ت**T** لدلالة الفروق في متوسطات مفهوم الذات الكلي وجوانبه المقاسة بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

والجدول التالي يبين نتائج اختبار ت **T** لدلالة الفروق في مفهوم الذات الكلي وجوانبه بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية.

جدول رقم (٢٨)

م	مفهوم الذات الكلي وجوانبه المقاسة	مكفوفون داخلي ن ٣٥		مكفوفون خارجي ن ٣٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	مفهوم الذات الكلي	٢٢٣,٦	٤٨,٥	٢١٧,٧	٤٤	-٠,٤٥	غيردال
٢	الذات النفسية	٦٠,٤	١٢,٨	٥٩,٨	١٥,٨	٠,١٧	غيردال
أ	التحكم في النزوات	١٩,٩	٥,٥	٢٠,٢	٥,٧	-٠,١٩	غيردال
ب	الانسجام الانفعالي	٢١,٤	٥,٦	٢٠,١	٦,٧	٠,٤٨	غيردال
ج	تصور الفرد لهيئته الجسمية	١٩	٥,١	١٩,٤	٦,٦	-٠,٢٨	غيردال
٣	الذات الاجتماعية	٥٩,٦	١٥,٦	٥٨,٦	١٥,٣	٠,٢٧	غيردال
أ	العلاقات الاجتماعية	٢١,٨	٦	٢٣,٦	٧	-١,٠٩	غيردال
ب	النضج الأخلاقي	١٧,٢	٥,٧	١٥,٩	٤,٦	١,٠٦	غيردال
ج	الأهداف المهنية والتربوية	٢٠,٥	٦,٩	١٩,١	٦,٨	٠,٨٥	غيردال
٤	الذات الأسرية	٣٤,٦	١١,١	٣٠,٢	٧,١	١,٨٦	٠,٠٥
٥	الذات التعاملية	٦٩	١٦,٣	٦٩	١٤,١	٠,٠١	غيردال
أ	التحكم في المؤثرات الخارجية	٢٠,٧	٥,٧	١٩,٨	٥,٤	٠,٦٧	غيردال
ب	الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي	٢٤,٧	١٠,٧	٢٥,٨	٦,٦	-٠,٥١	غيردال
ج	التكيف المثالي	٢٣,٦	٨,٤	٢٣,٤	٥,٩	٠,١٣	غيردال

يتضح من الجدول (٢٨) إلى أن نتائج اختبار ت T لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً في مفهوم الذات الكلي وإن كانت الفروق في المتوسطات تتجه لصالح الطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً حيث بلغ متوسطهم (٢١٧,٧) بينما بلغ متوسط المكفوفين المقيمين داخلياً (٢٢٣,٦) . وهذا يشير إلى أن المقيمين خارجياً كونوا مفهوماً إيجابياً عن ذواتهم .

ويرى الباحث أن السبب في ذلك هو أن المقيمين خارجياً أكثر احتكاكاً بمعطيات البيئة الخارجية وأكثر اعتماداً على أنفسهم وأقوى في مواجهة العقبات التي تواجههم ، كما أنهم أكثر تعاملاً مع شرائح المجتمع .

أما المقيمون إقامة داخلية فهم أقل شعوراً بذواتهم ذلك لأنهم يعيشون في عزلة شبه تامة عن المجتمع فلا يحتكون بمعطيات البيئة الخارجية وليس لديهم قوة تحمل لمواجهة العقبات الخارجية .

كما يلاحظ من الجدول (٢٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الذات النفسية والذات الاجتماعية وإن كانت الفروق تتجه لصالح الطلاب المقيمين إقامة خارجية وكذا لا توجد فروق في الجوانب الفرعية المكونة لكل من الذات النفسية والذات الاجتماعية .

كما يلاحظ من الجدول (٢٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية في الذات الأسرية وذلك لصالح الطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً حيث بلغ متوسطهم (٣٠,٢) بينما بلغ متوسط الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً (٣٤,٦) .

مما يشير إلى أن المقيمين خارجياً على وفاق مع أسرهم وأن الجو الأسري العاطفي تسوده الإيجابية حيث كونت الأسرة لدى كفيفها المقيم معها نمواً نفسياً إيجابياً كما أن الاتجاهات نحو الكفيف المقيم مع أسرته اتجاهات إيجابية حيث تشعره بالأمن والطمأنينة والدفء الأسري .

ويرى الباحث أن تدني مفهوم الذات الأسرية لدى الطلاب المقيمين داخلياً يعود إلى ابتعاد الكفيف عن الجو الأسري الأبوي لمدة قد تصل إلى فصل دراسي كامل عندها يفتقد الكفيف إلى جو الحنان والدفء الأبوي والمعاملة الطيبة .

فالطالب المقيم داخلياً تبدو عليه علامات الشعور بالقلق وعدم الطمأنينة وعدم قدرته على مواجهة الظروف الخارجية ذلك أنه تعود على الاتكالية والخدمات التي تقدم له من قبل المسئولين بالقسم الداخلي .

مضافاً إلى أن الطلاب المقيمين داخلياً يعيشون في أسر ولكل أسرة عميد مسئول عنها هو بمثابة الوالدين للكفيف إلا أن القائمين على هذا العمل يشعرون بالتبرم والتضجر من خلال بعض تصرفات أعضاء الأسرة المقيمة مضافاً إلى أن عميد الأسرة مسئول عن أسرته خلال أربع وعشرين ساعة مما يزيد إرهاقه ومن ثم افتقاد الكفيف للجو الأسري البديل عن جو أسرته الأصلية .

ويرجع الباحث السبب إلى أن عمداء الأسر ليسوا ملمين بثقافات وعادات الأسرة السعودية فنشأ بين العميد وأسرته عدد من العقبات التي أدت في مجملها إلى انخفاض الذات الأسرية لدى المكفوفين المقيمين داخلياً وكذلك كثرة عدد أفراد الأسرة الواحدة مما يثقل كاهل العميد لذا فقد كوّن الطلاب المكفوفون المقيمون إقامة داخلية مفهوماً سلبياً عن ذاتهم الأسرية بناء على ابتعادهم عن أسرهم وعدم توفر البديل الناجح ليقوم بتنمية الذات الأسرية تنمية إيجابية .

ومن خلال العودة إلى الجدول السابق (٢٨) يلاحظ أن الفروق تسير في مجملها لصالح الطلاب المقيمين إقامة خارجية وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من الشخص(١٩٩٢) ودراسة دالي (١٩٧٩) ودراسة هاردي (**Hardy**) (١٩٦٧) ودراسة بومان (**Bouman**) (١٩٦٤) .

ولم تتفق الدراسة الحالية مع دراسة أموري وكوين **Emory and Cowen**، وكذلك لم تتفق مع دراسة الطيب (١٩٨٠) حيث توصل إلى أن الطلاب المكفوفين المقيمين داخليا أكثر توافقاً من الطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً.

ويرى الباحث من خلال ما توصلت إليه دراسته ومن خلال ما توصلت إليه الدراسات السابقة أن الإقامة الخارجية تفضل الإقامة الداخلية في تكوين مفهوم ذات إيجابي وتوافق نفسي يساعد على مواجهة المؤثرات الخارجية التي يعاني منها الكفيف، نظراً لأن الإعاقة البصرية تقف حاجزاً منيعاً أمام تفاعل الكفيف عامة والكفيف المقيم داخلياً خاصة .

الفصل الخامس

خاتمة الدراسة

أولاً : ملخص لنتائج الدراسة

ثانياً : توصيات الدراسة

ثالثاً : البحوث التي تثيرها الدراسة

رابعاً : مراجع الدراسة

خامساً : ملاحق الدراسة

أولاً : ملخص النتائج :

١ - تحقق الفرض الأول والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وقد كانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين ما عدا بعدي المثابرة والنشاط الحر فقد كانت الفروق لصالح الطلاب المكفوفين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) أما بعد المثابرة فلم تظهر فروق بين عينتي الدراسة .

٢ - لم يتحقق الفرض الثاني والذي ينص على : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين المقيمين داخلياً والطلاب المكفوفين المقيمين خارجياً . حيث لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين .

٣ - تحقق الفرض الثالث والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الكلي " النفسية ، الإجتماعية ، الأسرية ، التعاملية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح الطلاب المبصرين

٤ - تحقق الفرض الرابع والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات النفسية وجوانبها الفرعية " التحكم في النزوات ، الإنسجام الإنفعالي ، تصور الفرد لهيئته الجسمية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في بعدي التحكم في النزوات والإنسجام الانفعالي وذلك لصالح الطلاب المكفوفين ، أما بعد تصور الفرد لهيئته الجسمية فلم تظهر فروق بين عينتي الدراسة .

٥ - تحقق الفرض الخامس والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الاجتماعية وجوانبها الفرعية " العلاقات الاجتماعية ، النضج الأخلاقي ، الأهداف المهنية والتربوية " بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وكانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين .

كما كانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) في بعدي " العلاقات الاجتماعية " الأهداف المهنية والتربوية أما بعد النضج الأخلاقي فلم تظهر فروق بين عينتي الدراسة .

٦ - تحقق الفرض السادس والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأسرية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين وكانت الفروق لصالح الطلاب المبصرين وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .

٧ - تحقق الفرض السابع جزئياً والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات التعاملية وجوانبها الفرعية " التحكم في المؤثرات الخارجية ، الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي " التكيف المثالي بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين ، ولم تظهر في فروق في مفهوم الذات الكلي للذات التعاملية بين كل من عينتي الدراسة .

أما بعد التحكم في المؤثرات الخارجية فكانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح الطلاب المبصرين بينما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في بعد الخلو النسبي من أعراض المرض النفسي لصالح الطلاب المكفوفين .

كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في بعد التكيف المثالي لصالح الطلاب المكفوفين .

٨ - لم يتحقق الفرض الثامن والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الكلي وجوانبه المقاسة بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية ما عدا مفهوم الذات الأسرية حيث كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة خارجية .

ثانياً : توصيات الدراسة :

وبعد العرض السابق للنتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يرى أن الطلاب المكفوفين إذا ما أتيحت لهم الفرص ونظر إليهم المجتمع على أنهم أعضاء عاملين نافعين مكملين للبناء الثقافي والعلمي والمهني فإنهم سيحققون قدراً من التفوق وسيكون دافعهم للإنجاز لا يقل عن دافعية الإنجاز عند المبصرين وإذا نظرنا إليهم نظرة خالية من الشفقة الزائدة ومنحناهم قدراً كبيراً من الثقة بأنفسهم وكانت اتجاهات المجتمع نحوهم اتجاهات إيجابية ، فإن المكفوفين سيتغلبون على العقبات التي أحدثتها الإعاقة البصرية وسيمضون قدماً لتحقيق حاجاتهم التي لا تختلف عن حاجات المبصرين . وسيتفاعلون مع معطيات البيئة المحيطة بهم مجاوبين على مشكلات الحياة المتشابكة وذلك من خلال إمكاناتهم .

ومن خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وبما أن كلا من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات مفهومان مكتسبان قابلان للتعديل والتغيير ، فإن الباحث يوصي بما يلي :

١ - يوصي الباحث القائمين على تربية وتعليم المكفوفين وكذا الأسرة ممثلة في الوالدين والأخوة أن يقوموا بتنمية دوافع الإنجاز لدى الطلاب المكفوفين وذلك من خلال إثارتهم وتحفيزهم وبث روح الحماس والتقليل من القلق السلبي الذي يسيطر عليهم وذلك من خلال بث الطمأنينة في نفوسهم .

٢ - يوصي الباحث القائمين على تربية وتعليم المكفوفين وكذا الأسرة أن يغرسوا في نفوس المكفوفين روح الاستقلال وحب المنافسة وأن يشعروهم بأن لديهم القدرة على مجاراة المبصرين وذلك بضرب أمثلة حية ومشرفة من خلال أقرانهم المكفوفين اللذين حققوا إنجازات عظيمة لم يستطع المبصرون تحقيقها كما تربعوا على قمم عالية لم يصل إليها المبصرون .

٣- يوصي الباحث القائمين على تربية وتعليم المكفوفين برصد خبرات الفشل المتكررة التي يمر بها المكفوفون ومساعدتهم على تجنبها ورصد خبرات النجاح وتشجيعهم على السير

قدماً نحو تحقيق أهدافهم وذلك من خلال رصد المكافآت المادية والمعنوية لتحفيزهم نحو نجاحات أخرى ، وذلك لما للجزاءات الخارجية من دور فعّال في تنمية دافعية الإنجاز .

٤ - يوصي الباحث الأسرة ممثلة في الوالدين والإخوة بأن يعاملوا كفيفهم على أنه إنسان عادي يمتلك أربع حواس فقط وألا تشعره بالنقص الحسي الذي يعاني منه وعلى الأسرة أن تقبل كفيفها كما هو وأن تمنحه الدور الأسري الذي يتناسب مع قدراته وأن تمنحه الثقة وتبادله الإحترام وأن تشعره دائماً بأنه عضو من أعضائها له حقوق وعليه واجبات كما أن على الأسرة ألا تظهر أساليب الشفقة الزائدة ولا القسوة تجاه كفيفها بل عليها أن تعامله معاملة حسنة أسوة بإخوته المبصرين .

كما أن على الأسرة أن تنمي في كفيفها حب الاستقلال وروح التعاون وأن تصطحبه معها في زياراتها ورحلاتها حتى يشعر بقيمته ويندمج مع الاخرين .

٥ - يوصي الباحث بدمج المكفوفين مع أقرانهم المبصرين وذلك في مجال الأنشطة اللامنهجية مثل المسرح وحلبات الإلقاء والتعبير والمسابقات الرياضية والثقافية التي تقام خلال العام الدراسي . كما يوصي الباحث بتبادل الزيارات بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم المبصرين . وكذلك يوصي الباحث بدمج المكفوفين مع أقرانهم المبصرين وذلك من خلال الرحلات والمعسكرات وزيارة المستشفيات وكذا زيارة المنشآت العملاقة والأماكن الترفيهية وحضور المناسبات والاحتفالات التي تقام على مستوى إدارات التعليم وذلك لكي تنمو لديهم ذات اجتماعية إيجابية وبالتالي يخرجون من عزلتهم التي كانت السبب وراء تكوين ذات اجتماعية سلبية .

٦ - يوصي الباحث المجتمع بأن يقبل الكفيف قبولا كاملا وأن يكوّن تجاه الكفيف اتجاهات ايجابية وذلك بمنحه الدور الاجتماعي الذي يتناسب مع قدراته لان المجتمع إذا قبل

الكفيف كما هو سهل على الكفيف قبول ذاته وبالتالي فإن الكفيف سيكوّن مفهوما إيجابيا لذاته الاجتماعية بناء على الاتجاهات الإيجابية التي يظهرها المجتمع نحوه .

٧ - يوصي الباحث القائمين على تربية وتعليم المكفوفين بأن يقوموا بتثقيف الطلاب المكفوفين بمستقبلهم المهني والتربوي وإيضاح الفرص التي يمكنهم الالتحاق بها بعد تخرجهم حتى تتضح الأمور لديهم بالنسبة لأهدافهم المهنية والتربوية وحتى يقللوا من القلق المرتبط بمستقبل حياتهم الوظيفية .

٨ - يوصي الباحث الأسرة التي يقيم كفيفها إقامة داخلية بزيارته باستمرار ، وأخذه في نهاية كل أسبوعين على الأقل إلى أسرته حتى يغير من جو المعهد ويقابل أفراد أسرته لأن في تركه مدة طويلة داخل المعهد يولد في نفسه شيئاً من الكراهية لأسرته ، كما يوصي الباحث أولياء الأمور بزيارة أبنائهم داخل أسرهم بالمعهد والتحدث إليهم وحضور الحفلات الداخلية التي تقام خلال العام الدراسي والتعاون المستمر بين عميد الأسرة بالمعهد وأسرة الكفيف وتوطيد العلاقة بينهما وذلك من خلال تبادل الخبرات التربوية بين عميد الأسرة وأسرة الطالب الكفيف وعدم تعارض الأسلوبين .

٩ - يوصي الباحث المسؤولين عن التعليم الخاص بإعادة النظر في نظام الأسر ، حيث يرى الباحث ما يلي :

أ - أن يقلّص عدد الأسرة الواحدة إلى أقل عدد ممكن حتى يتمكن عميد الأسرة من متابعتهم ورعايتهم وتلمّس احتياجاتهم .

ب - يرى الباحث أن يكون عمداء الأسر من السعوديين ومن المنطقة التي يقيم بها الطلاب المكفوفون حتى لا يجد عميد الأسرة صعوبة في ا لتعامل مع أفراد أسرته نظراً لمعرفته بعادات وتقاليد أبناء منطقته .

ثالثاً : البحوث التي تثيرها الدراسة :

١- القيام بنفس الدراسة ولكن في ظل المتغيرات التالية (المستوى الاجتماعي ، والاقتصادي ، السن) .

٢- دراسة مقارنة لدافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى كل من الطلاب المكفوفين والطالبات الكفيفات بمعاهد النور الثانوية بالمملكة العربية السعودية .

٣- دراسة الاتجاهات الوالدية نحو المعوقين بصرياً من الجنسين وعلاقتها بكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات .

٤- دراسة مقارنة لبعض سمات الشخصية لدى الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية .

رابعاً : مراجع الدراسة :

١ - إبراهيم ، فيوليت فؤاد (١٩٨٦) ، الإعاقة البصرية والجسمية وعلاقتها بمفهوم الذات والتوافق الشخصي والاجتماعي ، بحث منشور ضمن منشورات الكتاب السنوي لعلم النفس ، الأنجلو ، القاهرة .

٢ - أبو طالب ، محمد علي (١٩٨٩) ، دراسة مقارنة لمفهوم الذات ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث بقسميه (العلمي والأدبي) بالمرحلة الثانوية بمنطقة صبياء التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٣ - أحمد ، غريب محمد سيد (١٩٨٨) ، الإحصاء والقياس في البحث الإجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الأسكندرية

٤ - الأعسر ، صفاء ، وآخرون (١٩٨٣) ، دراسات في تنمية دافعية الإنجاز ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر .

٥ - الأمانة العامة للتربية الخاصة (١٤١٦هـ) ، خلاصة إحصائية للصفوف النقل والشهادة لمعاهد التعليم الخاص بمراحله الثلاثة ، الرياض .

٦ - أمين ، سهير محمود (١٤٠٩) ، دراسة مقارنة للتفكير الابتكاري من وجهة كل من مفهوم الذات والتخصص الدراسي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي (علمي وأدبي)بمدينة مكة المكرمة التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٧ - بركات ، لطفي (١٩٨٧) ، الفكر التربوي في رعاية الطفل الكفيف ، مكتبة الخانجي، القاهرة .

٨ - البنا ، اسعاد عبد العظيم (١٩٠٠) أثر كل من الشعور بالإغتراب والقلق والتفاعل بينهما على الدافع للانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الثالث عشر ، الجزء الثاني .

٩ - الجبالي ، حسني أحمد (١٩٨٩) ، دراسة مقارنة لمستوى القلق عند الأطفال المكفوفين والمبصرين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٠ - جبرة ، إبراهيم جيد (١٩٨٨) ، العلاقة بين عوامل القدرة على التفكير الإبتكاري وبعض جوانب الدافعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق .

١١ - الجهني ، عبد العزيز عواد (١٩٩٠) ، التطلع المهني للمكفوفين في المملكة العربية السعودية وعلاقته بتوافقهم الشخصي والاجتماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالمدينة المنورة .

١٢ - حسني ، محمد عبد المؤمن (١٩٨٦) ، سيكلوجية غير العاديين وتربيتهم ، دار الفكر الجامعي ، الاسكندرية .

١٣- حسين ، محمود عطا (١٩٨٥) مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي، رسالة الخليج العربي ، العدد السادس عشر ، السنة الخامسة .

١٤- حسين ، محي الدين أحمد (١٩٨٨) ، دراسات في الدافعية والدوافع ، دار المعارف ، القاهرة .

١٥- حويت ، ثناء حسن (١٤٠٨) ، دراسة التكيف الشخصي والاجتماعي للمراهقات الكفيفات بالمملكة العربية السعودية وإتجاه الأمهات نحوهن . رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة أم القرى .

١٦- الخلف ، عبد الله سالم (١٩٨٧) ، نشأة وتطوير تعليم المكفوفين بالمملكة العربية السعودية ، مقال منشور في مجلة التوثيق التربوي ، العدد ٢٨ ، وزارة المعارف ، مركز المعلومات الإحصائية ، الرياض .

١٧ - خليل ، أحمد (١٩٨٣) ، دراسة مقارنة بين الأوسياء والمعوقين بصرياً في مفهوم الذات والتحصيل في العلوم والتحصيل ككل في مرحلة التعليم الأساسي ، بحث منشور ، الأنجلو ، القاهرة .

١٨- خير الله ، سيد ، لطفي بركات أحمد (١٩٦٧) ، سيكلوجية الطفل الكفيف وتربيته، مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

١٩- دالي ، حسين أحمد (١٩٧٩) ، أثر الاندماج لدى كفيفي البصر على توافقهم الشخصي والاجتماعي بالجزائر دراسة لعملية التوافق لدى المكفوفين بالمدارس العامة والخاصة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

٢٠- دويدار ، عبد الفتاح محمد (١٩٩١) ، العوامل المحددة لدافعية الإنجاز في ضوء بعض المتغيرات لدى الموظفين والموظفات في المجتمع المصري ، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

٢١- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٧٦) ، مفهوم الذات والسلوك التربوي للمعلمين بين الواقع والمثالية مجلة كلية التربية العدد الثاني جامعة الملك عبد العزيز .

٢٢- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٨٨) ، دافعية الإنجاز والإنتماء لدى ذوي الإفراط وذوي التفريط التحصيلي من طلاب المرحلة الثانوية ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي ، جامعة أم القرى .

٢٣- زيدان ، الشناوي عبد المنعم (١٤٠٩) ، العلاقة بين دافعية الانجاز والاتجاه نحو مادة الرياضيات ، رسالة الخليج العربي ، العدد التاسع والعشرون ، السنة التاسعة .

٢٤- سبيعي ، عدنان (١٩٨٢) ، في سيكولوجية المرضى والمعاقين ، الشركة المتحدة للطباعة والنشر ، دمشق .

٢٥- الشخص ، عبد العزيز (١٩٩٢) ، أثر أسلوب الرعاية على مستوى القلق لدى المكفوفين وإتجاهاتهم نحو الاعاقة البصرية ، مجلة مركز معوقات الطفولة،جامعة الأزهر.

٢٦- شرف ، إسماعيل (١٩٨٦) ، تأهيل المعوقين ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية.

٢٧- صادق ، فاروق وآخرون (١٩٨٦) ، دراسة إتجاه المجتمع السعودي نحو المكفوفين ، مجلة كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٢٨- صبحي ، سيد محمد (١٩٧٩) ، التوافق النفسي للكفيف المراهق وعلاقته ببعض المناشط داخل المدرسة ، المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين ، القاهرة .

٢٩- صبحي ، سيد محمد (١٩٨٣) ، إبتكارية الكفيف ، المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين ، القاهرة .

٣٠- صبحي ، سيد محمد (١٩٨٦) ، الكفيف والتطلع المهني ، المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين ، القاهرة .

٣١- الصيرفي ، عبد الله عبد الغني (١٤٠٨) ، مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة لمفهوم الذات للشباب .

٣٢- الطواب ، سيد محمد (١٩٩٠) ، أثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدل طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العدد الخامس .

٣٣- الطيب ، محمد عبد الظاهر (١٩٨٠) ، أثر الإقامة الداخلية على التوافق الشخصي والاجتماعي للمراهقين المكفوفين من الجنسين ، المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين ، القاهرة .

٣٤- عارف ، زبيدة أسامه (١٩٨٧) ، دوافع الإنجاز ودوافع الإنتماء وعلاقتها بالتفوق في التحصيل الدراسي لدى طالبات الثانوية العامة بجدة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٣٥- عبد الرحيم ، فتحي السيد (١٩٦٩) ، أثر فقدان البصر على تكوين مفهوم الذات، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٣٦- عبد السلام ، فاروق سيد (١٩٨٢) ، المعوقون تصنيفهم وخصائصهم الشخصية ، مجلة كلية التربية ، العدد ١٠ ، جامعة أم القرى .

٣٧- عتوم ، عدنان ومحمد المومني (١٩٩٤) ، تأثير أسباب الاعاقة والوضع الاجتماعي ومكان السكن في مفهوم الذات للمعوقين حركياً في الأدرن ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر .

٣٨- العتيبي ، عبد الله مرزوق (١٤٠٩)،دراسة للإختلافات في مفهوم الذات(النفسي، الاجتماعي،الأسري،التعاملي)عند عينة من المراهقين السعوديين) (١٣- ١٩سنة) المتعاطين للمخدرات وغير المتعاطين في مدينة جده ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٣٩- عثمان ، عبد الفتاح (١٩٨١) ، الرعاية الاجتماعية والنفسية للمعوقين ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

٤٠- عطيه ، إبتسام مصطفى (١٩٨٦) ، دراسة مقارنة بين التلاميذ المبصرين والمكفوفين بالنسبة لمفهوم الذات والتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية والتحصيل ككل ، مجلة كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .

٤١- عوض ، عباس محمود (١٩٨٤) ، علم النفس الإحصائي ، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، بيروت

٤٢- العوفي ، عبد الله فايز (١٤١١) ، تربية وتأهيل المكفوفين في المملكة العربية السعودية في ضوء نظرة الإسلام وبعض التجارب الأخرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٤٣- غامدي ، أحمد محمد (١٩٨٨) ، دراسة مقارنة في مفهوم الذات وبعض الخلفيات للمدمنين المراجعين بمستشفى الأمل والمقبوض عليهم بالرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٤٤- غنيم ، محمد عبد السلام (١٩٩٤) ، أثر التفاعل بين مستويات الإنجاز ومواقف النجاح والفشل على سرعة التعلم ، المجلة المصرية للدراسة النفسية ، العدد التاسع .

٤٥- فؤاد ، محمد (١٩٨٦) ، دراسة لبعض سمات الشخصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المعوقين في المرحلة الجامعية ، دراسة مقارنة بين الجامعات الاقليمية والمركزية في المرحلة الجامعية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٤٦- فهمي ، محمد سيد (١٩٨٣) ، السلوك الإجتماعي للمعوقين ، دراسة في الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية .

٤٧- فهمي ، مصطفى (١٩٦٥) ، مجالات علم النفس ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، المجلد الثاني ، دار مصر للطباعة والنشر ، القاهرة .

٤٨- قشقوش ، إبراهيم وطلعت منصور (١٩٧٩) ، دافعية الإنجاز وقياسها ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

٤٩- لندزي ، هول (١٩٧١) ، نظريات الشخصية ، ترجمة أحمد فرج وآخرون الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر .

٥٠- مكتب الإقليمي للجنة الشرق الأوسط لرعاية المكفوفين (١٩٨١) ، بحوث وتقارير المؤتمر الخامس للجنة الشرق الأوسط لشؤون المكفوفين ، المطابع العربية ، الرياض .

٥١- منظور ، أبي الفضل جمال الدين (١٣٠٠) ، لسان العرب ، المجلد ١٥ ، دار صادر، بيروت .

٥٢- موسى ، فاروق عبد الفتاح (١٩٨٧) ، كراسة تعليمات إختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين ، مكتبة النهضة ، القاهرة .

٥٣- وزارة المعارف ، المديرية العامة لبرامج التعليم الخاص ، إدارة المكفوفين (١٩٨٥) ، تجربة المملكة العربية السعودية في مجال تربية وتعليم المكفوفين الرياض .

٥٤- وزارة المعارف (١٤١٦) ، اللائحة التنظيمية للأقسام الداخلية بمعاهد التعليم الخاص.

٥٥- يوسف ، محمد (١٩٩٣) ، المشكلات النفسية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

خامساً : ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

مقياس دافعية الإنجاز

إعداد الدكتور

محمد جميل منصور

١- المكافآت المالية تشجعني على بذل أقصى جهودي أكثر من غيرها .

٢- استمتع بمحاولة حل المسائل التي يعتبرها البعض مستحيلة .

٣- لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات .

٤- اشتركت بشكل فعّال في جمعيات النشاط .

٥- أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب الناس .

٦- لايسهل علي اتخاذ أي قرار إلا بعد الحصول على نصيحة الآخرين .

٧- بعد ان أتم أحد واجباتي بنجاح ، أحب أن استرخي قليلاً قبل أن أبدأ في غيره.

٨- لا أحب ان استسلم أبداً مهما بدا العمل صعباً .

٩- أفضل أن أكون مشهوراً بآرائي الخاصة لا أن أكون مشهوراً باعتناق آراء غيري .

١٠- تتجه اهتماماتي ونشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تتحقق في المستقبل .

١١- منحني والداي (وليا أمري) قدراً كافياً من الاستقلال منذ صغري.

١٢- أتفاخر بأعمالي في المدرسة والمنزل .

١٣- أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعباً .

١٤- أحرص دائماً على عدم ضياع دقيقة من وقتي دون فائدة .

١٥- أفضل أن يكون زملاء عملي من الخبراء لامن الأصدقاء .

١٦- عندما أواجه واجبات أو مهام جديدة ، تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي .

١٧- أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون .

١٨- غالباً ما أعد حقيبة ملابسي قبل السفر بعدة ايام .

١٩- اثق بنفسي وأشعر ان بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة .

٢٠- عندما أواجه مواقف أو مباريات تتطلب مهارة ، أجدني مدفوعاً نحو بذل أقصى جهودي.

٢١- تنصب اهتماماتي على ما سأحققه في مستقبل حياتي .

٢٢- لا أدع أحدا يضغط علي أو يستحثني على عمل شيئ أرى أنني يجب ألا أقوم به .

٢٣- الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل .

٢٤- أفضل الأمور التي تتضمن شيئاً من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية .

٢٥- يهمني جداً أن أتم أي شيئ بدأته .

٢٦- استفدت كثيراً من النشاط اللاصفي .

٢٧- استمتع بوجودي مع أفراد يتساوون معي في قدراتهم .

٢٨- اأفضل أن أغير رأيي إذا اختلف مع رأي الاغلبية .

٢٩- اقضي وقتاً طويلاً في التفكير والتنظيم قبل أن ابدأ في مشروع ما .

٣٠- اشعر أن بإمكاني أن انجح في أي شيئ إذا ما حاولت ذلك .

٣١- أحب أن أنافس زملائي واصدقائي وأن أؤدي الأشياء أفضل منهم .

٣٢- كثيرا ما أجد نفسي مهتماً بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر .

٣٣- أتحمل مسئولية أعمالي عادة وبشجاعة .

٣٤- أحاول دائماً أن استمتع بالحاضر تاركاً المستقبل للظروف .

٣٥- المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة .

٣٦- استمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتاً طويلاً .

٣٧- افضل قراءة كتاب جيد على الاستماع إلى المذياع .

٣٨- أبذل جهوداً أكثر مما ينبغي في أي عمل أقوم به حتى أتجنب الفشل .

٣٩- اسأل أصدقائي رأيهم قبل أن أقرر ما سأفعله .

٤٠- احتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما أتممت جزءاً من واجباتي بنجاح .

٤١- يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه مهمة صعبة .

٤٢- استمتع بأن أكون مبتكراً أو صانعاً للأشياء الجديدة .

٤٣- غالباً ما أجد نفسي أتحدث عن المستقبل .

٤٤- نادراً ما أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما .

ملحق رقم (٣)

مقياس مركز أبحاث مكافحة الجريمة
لمفهوم الذات للشباب

إعداد الدكتور

عبد الله عبد الغني الصيرفي

لاتكتب هنا	لاينطبق على الإطلاق	لا ينطبق	لاينطبق إلى حد ما	ينطبق إلى حد ما	ينطبق	ينطبق تماماً	العبارة	مسلسل
							أحمل كثيراً من الأحقاد.	١
							أشعر بأني متوتر في أغلب الأحيان.	٢
							خلال العام الماضي كنت قلقاً جداً على صحتي.	٣
							لا أندمج مع الآخرين أثناء الرحلات والحفلات.	٤
							لن أتردد في استخدام أي وسيلة للإساءة لمن أساء إلي.	٥
							العمل مسئولية جسيمة لا أطيقها.	٦
							أعتقد بأني ساكون مصدر اعتزاز لأبي وأمي في المستقبل.	٧
							معظم الوقت أشعر أن هذا الكون جميل ويطيب لي العيش فيه.	٨
							أخاف أن يهزأ بي الآخرون.	٩
							أنا متفوق في دراستي.	١٠
							أفقد أعصابي بسهولة.	١١
							أشعر بأني أقل شأناً من معظم الناس الذين أعرفهم.	١٢
							تصوري لنفسي في المستقبل يرضيني.	١٣
							أعتقد أن الآخرين لا يميلون إلي.	١٤
							ألوم الآخرين حتى ولو كنت مخطئاً.	١٥
							الشغل للمغفلين!	١٦
							في معظم الأحيان يفضل أبواي أحد أخوتي علي.	١٧
							أستطيع أن أتعلم أي شيء إذا أردت.	١٨
							أشعر بالارتباك في معظم الأحيان.	١٩
							احب المنافسة ولا أخافها.	٢٠
							تنتابني أحيانا نوبات بكاء أو ضحك أعجز عن السيطرة عليها.	٢١
							يمكن إيذاء مشاعري بسهولة.	٢٢
							أشعر بأني مدفوع لتقليد الأشخاص الذين احبهم.	٢٣
							أتقبل تصحيح الآخرين لأخطائي مادمت أتعلم من ذلك.	٢٤
							ليس مهماً أن أكون صادقاً.	٢٥
							أنا متأكد بأن مهنتي في المستقبل سوف تكون مصدر اعتزاز لي.	٢٦
							سوف يخيب أمل أبواي فيّ مستقبلاً.	٢٧
							بصفة عامة الأعمال التي أقوم بها لا تقل في الجودة عن الآخرين.	٢٨
							غالباً ما ألوم نفسي حتى وإن لم أكن مخطئاً.	٢٩
							أجد صعوبة كبرى في إقامة صداقات جديدة.	٣٠

مسلسل	العبارة	ينطبق تماماً	ينطبق	ينطبق إلى حد ما	لاينطبق إلى حد ما	لا ينطبق	لاينطبق على الإطلاق	لاتكتب هنا
٣١	حتى في المواقف الصعبة أستطيع أن أحتفظ بهدوء أعصابي.							
٣٢	في الظروف العادية أشعر بالارتياح.							
٣٣	كثيراً ما أشعر بأنني لست الشخص الذي أتمنى أن أكون.							
٣٤	من الصعب عليّ تكوين أصدقاء.							
٣٥	لا يهمني تأثير تصرفاتي على الآخرين مادمت أنا المستفيد.							
٣٦	أفضل الراحة على العمل.							
٣٧	غالباً ما أشعر أن أبي ليس مصدر اعتزاز لي.							
٣٨	أحاول أن أحصل على ما أريد بالأماني فقط.							
٣٩	أحياناً اشعر بالخجل الشديد من نفسي لدرجة الرغبة في الانزواء والبكاء.							
٤٠	لا أرتاح للعمل مع زميل آخر.							
٤١	أصبح عدوانياً عندما لا أحقق ما أريد.							
٤٢	أنا إنسان قلق جداً.							
٤٣	أحس دائماً بأني قبيح وغير جذاب.							
٤٤	أفضل أن أكون وحدي (بدلاً من الاختلاط مع من هم في سني).							
٤٥	بالنسبة لي التحلي بالأخلاق الرياضية يتساوى في أهميته مع الفوز.							
٤٦	كثيراً من الأوقات أفكر في نوع العمل الذي سوف أمارسه في المستقبل.							
٤٧	أجد صعوبة في التفاهم مع أبواي.							
٤٨	أجد الحياة سلسلة من المشاكل التي لا نهاية ولا حل لها.							
٤٩	في معظم الأوقات أشعر بفراغ عاطفي.							
٥٠	إذا أحسست بأني مقدم على أمر جديد فإني اعد نفسي له مسبقاً.							
٥١	في معظم الأوقات أكون معتدل المزاج.							
٥٢	كثيراً ما أشعر بالوحدة.							
٥٣	يراني الناس هزيلاً.							
٥٤	إن معارضة الآخرين لي تزعجني بصورة كبيرة.							
٥٥	أحب مساعدة الأصدقاء كلما تمكنت من ذلك.							
٥٦	أفضل أن أكون عالة على الآخرين من أن اعمل.							
٥٧	أبي وأمي متفاهمان معاً أغلب الأحيان.							
٥٨	أشعر بأنني أستطيع صنع القرارات.							
٥٩	غالباً ما أشعر بأن الموت أفضل لي من الحياة.							
٦٠	أنا متأكد بأني لن أكون قادراً على تحمل مسئولياتي في المستقبل.							

مسلسل	العبارة	ينطبق تماماً	ينطبق	ينطبق إلى حد ما	لاينطبق إلى حد ما	لا ينطبق	لاينطبق على الإطلاق	لاتكتب هنا
٦١	باستمرار أخاف من أشياء غير محددة.							
٦٢	أنا استمتع بالحياة.							
٦٣	أشعر بأني قوي ومعافى.							
٦٤	أشعر بالارتياح لتواجدي مع الآخرين.							
٦٥	الثقة في الآخرين تجلب المتاعب.							
٦٦	إتقان العمل يجلب لي المتعة.							
٦٧	عندما يعاملني أبي أو أمي بحزم فإني أشعر أنهم على صواب حتى لو أغضبني ذلك.							
٦٨	أشعر بأنني مجرد من المواهب.							
٦٩	بالرغم من كل الجهد الذي أبذله فإني غير قادر على إنجاز شيء.							
٧٠	لا أستمتع بحل المسائل الصعبة.							
٧١	عادة أسيطر على نفسي.							
٧٢	كثيراً ما أشعر بالحزن.							
٧٣	عندما أتزوج ستكون أسرتي مشابهة بصورة كبيرة للأسرة التي نشأت فيها.							
٧٤	لا أجد صعوبة في تكوين الصداقات مع الآخرين.							
٧٥	عادة أبي وأمي يصبران علي.							
٧٦	أشعر أن هناك أشياء كثيرة أستطيع أن أتعلمها من الآخرين.							
٧٧	أشعر بأنني مصدر إزعاج في البيت.							
٧٨	أخاف أن أصبح راشداً.							
٧٩	أعتقد أنه بإمكاني التمييز بين الحلم والواقع.							
٨٠	قليل من الحرص يساعد المرء على تحقيق أهدافه بشكل أفضل.							
٨١	أبواي يعتبراني عاراً عليهما.							
٨٢	أحب التحديات الفكرية.							
٨٣	أفضّل أحد أبواي على الآخر.							
٨٤	أستمتع بمعظم الحفلات التي أحضرها.							
٨٥	في معظم الأوقات أحاول الابتعاد عن البيت.							
٨٦	بالنسبة لي فإن المدرسة والمذاكرة لا تهمني كثيراً.							
٨٧	أنا مستاء من تصرفات أبواي منذ سنوات طويلة.							
٨٨	غالباً ما أشعر أن أمي ليست مصدر اعتزاز لي.							
٨٩	عندما أدخل إلى غرفة غير مألوفة فإني أشعر بالخوف والوحشة.							
٩٠	أشعر بالحزن عندما يحدث مكروه لأحد أصدقائي.							